
ثقافة
الشباب
أيقونة
التنمية
د.مصطفى يوسف أبوزيد
المكتب العربي للمعارف

ثقافة الشباب ....

أيقونة التنمية

دكتور

مصطفى يوسف أبوزيد

الناشر

المكتب العربي للمعارف

عنوان الكتاب : ثقافة الشباب .. أيقونة التنمية
اسم المؤلف : د. مصطفى يوسف أبو زيد
تصميم الغلاف : عمرو حمدي

الناشر
المكتب العربي للمعارف
26 شارع حسين خضر من شارع عبد العزيز فهمي
ميدان هليوبوليس – مصر الجديدة – القاهرة
تليفون/ فاكس: 26423110–01283322273
بريد إلكتروني : Malghaly@yahoo.com

الطبعة الأولى 2019

رقــم الإيداع : 2018/9797
الترقيم الدولي : I.S.B.N.978-977-812-292-3

إهداء

إلى والدى العزيز الغالى رحمه الله وأسكنه فسيح جناته.

إلى والدتى العزيزة الغالية أطال الله عمرها ومتعها بالصحة والعافية.

إلى زوجتى الحبيبة ورفيقة عمرى حفظها الله تعالى وبارك فيها.

إلى ابنتى الغالية حبيبة، وابنتى الغالية فريدة، وابنتى الغالية نور،

حفظهن المولى تبارك وتعالى من كل مكروه وبارك فيهن.

إلى إخوتى الأعزاء، حفظهم الله تعالى وبارك فيهم.

إلى كل بنى وطنى من كل الفئات وأخص شباب مصرنا الغالية.

أهدى هذا الكتاب

المؤلف

د. مصطفى يوسف أبوزيد

مقدمة

بعد انتهائى من كتابى الأول عن المشروعات الصغيرة ودورها فى التنمية، ثم كتابى الثانى عن مشكلات الشباب والهجرة غير الشرعية، وجدت أن رغم تعدد مشكلات الشباب ومعوقات مشاركتهم فى البناء، إلا أن الخلل الواضح فى ثقافتهم هو الأبرز. فانتشار ما يسمى ب " أزمة الثقافة " هذه الأيام أصبح ظاهرة، فالعديد من الندوات والمحاضرات والملتقيات عقدت وكذا العديد من المقالات نشرت فى هذا الشأن، إلا أن ضرورة وجود كتاب فى موضوع ثقافة الشباب تأتى من أن الكتاب والمحاضرين لا يجدون الفرصة فى مقالاتهم أو أحاديثهم وندواتهم لكى يتناولوا الجوانب المختلفة للموضوع، بل إن تحديد مفهوم الثقافة نفسه لم يجد المعالجة الشافية فيما كتب وأذيع. وعلى هذا فإن هذا الكتاب يكون بمثابة محاولة لتناول وتوضيح الجوانب المختلفة لهذا الموضوع الخصب.

وعندما قررت البدء فى كتابة هذا الكتاب، تبلور فى ذهنى حجم الجهد المطلوب لإخراج الكتاب فى صورة واضحة وبسيطة يناسب كل الفئات حتى غير المتخصصين. وتم عرض معلومات الكتاب فى إثنى عشر فصلاً، تحمل العناوين التالية: الفصل الأول مفهوم الثقافة، والفصل الثانى خصائص الثقافة، والفصل الثالث أجهزة الثقافة، والفصل الرابع الجمعيات الثقافية والعلمية الأهلية، والفصل الخامس الثقافة والقيم، والفصل السادس أزمة الثقافة، والفصل السابع التعددية الثقافية، والفصل الثامن مشكلات التفاعل الثقافى، والفصل التاسع وسائل التثقيف، والفصل العاشر النقل الثقافى، والفصل الحادى عشر الإبداع الثقافى، والفصل الثانى عشر والأخير مشروع خطة ثقافية لتنشئة وتنمية الشباب.

وأخيراً فخلال فترة كتابة هذا الكتاب، ما توانيت لحظة فى أن أتقدم بالحمد والشكر لله تعالى على أن وفقنى فى تأليفه ليخدم أبناء وطنى الحبيب مصر فى كل مجال له علاقة بالموضوع، وعلى أن يكون عاملاً مساعداً فى إلقاء الضوء على أحد أهم عوامل التنمية فى المجتمعات بصفة عامة والمجتمع المصرى بصفة خاصة ألا وهو ثقافة الشباب، بما يساعد المسئولين والقائمين على المنظومة التعليمية والثقافية والإعلامية وكل الجهات الأخرى على تقديم الحلول المناسبة لهذه الظاهرة من ناحية، ومن ناحية أخرى تبصير الشباب بأن ثقافتهم هى الضمانة الأساسية لنموهم ونمو وتقدم وازدهار مجتمعنا الحبيب مصر.

هذا وعلى الله دائماً قصد السبيل والحمد لله رب العالمين.

المؤلف

د. مصطفى يوسف أبوزيد

مدرس علم اجتماع التنمية – جامعة الأزهر

الفصل الأول

مفهوم الثقافة

على الرغم من الأهمية البالغة لمفهوم " الثقافة " فى العلوم الاجتماعية، فإن هذا المفهوم ليس له حتى آن تعريف متفق عليه من جانب الباحثين المعنيين به، أى ليس هناك تعريف يجمع عليه المشتغلون بالعلوم الاجتماعية لمفهوم الثقافة.

وينبغى الإشارة أولاً إلى الخلط واللبس الذى يثيره استخدم كلمة ثقافة فى لغتنا العربية، واختلاف معنى هذه الكلمة فى الاستخدام الدارج عنه فى الاستخدام العلمى. فنحن نستخدم فى حياتنا اليومية كلمات مثل: ثقافة، ومثقف، وثقافى، وتثقيف ... إلخ ليقصد بها معانى غير تلك التى يقصدها المتخصصون فى العلوم الاجتماعية التى تتعامل بصورة أو بأخرى مع مفهوم الثقافة. فرجل الشارع، أى غير المتخصص، قد يستخدم كلمة " ثقافة " ويقصد بها كثرة الخبرة، والاطلاع على معارف متنوعة فى مجالات مختلفة مثل السياسة والفنون والآداب والتاريخ والرياضة وغيرها من المجالات. وأحياناً يشير مفهوم " الثقافة " فى الاستخدام الدارج فى الحياة اليومية إلى الشخص الذى يقرأ كثيرًا فى مجالات المعرفة المختلفة، أو الذى ينتج أعمالاً فكرية، أو يبدع أشكالاً من الأدب والفن، أو يعبر عن آرائه فى مقالات صحفية .. إلخ. وأحياناً يُطلق على بعض البرامج التليفزيونية والأذاعية صفة " برامج ثقافية "، بل إن هناك قنوات فضائية يطلق عليها قناة للثقافة أو قناة ثقافية تعرض برامج مهتمة بالفنون والآداب والسينما والمسرح ... إلخ. وهناك بعض الدول ومنها مصر، توجد وزارة خاصة بالثقافة، تقوم بمهمة رعاية الإبداع فى مجالات الأدب والمسرح والسينما والموسيقى والفنون التشكيلية وغيرها من الفنون. والواقع أن استخدام كلمة " ثقافة " ومشتقاتها بتلك المعانى كلها إنما يختلف عن استخدامها بالمعانى التى يقصدها العلماء الاجتماعيون خاصة ميدانى علم الاجتماع والأنثروبولوجيا.

وإذا ما حاولنا إلقاء بعض الضوء على الأصل اللغوى لكلمة " ثقافة " فى لغتنا العربية، فسوف نجد أن حروفها الأصلية، أى حروف الفعل " ث ق ف " قد

استخدمت أساسًا للدلالة على فكرة تسوية الرمح، ثم انتقلت هذه الدلالة إلى فكرة اشتداد الحموضة أو اللذع فى الخل، ثم إلى الدلالة على الملاعبة بالسلاح، ثم أخذت الكلمة بعد ذلك تكتسب معنى مجازيًا هو: الحذق، والفطنة، أى حدة الذكاء. وربما كان هذا المعنى المجازى هو الأساس الذى قام عليه التعريف الذى قدمه مجمع اللغة العربية بالقاهرة لكلمة " ثقافة " فى المعجم الوسيط، حيث تعرف الثقافة بأنها " العلوم والمعارف والفنون التى يطلب الحذق فيها".

أما فيما يتعلق بالأصل اللغوى لكلمة " ثقافة " فى اللغات الأوروبية: Kultur فى الألمانية، و Culture فى الإنجليزية، و Culture فى الفرنسية، فإن هذا الأصل يرجع إلى كلمة لاتينية هى Colere، التى اكتسبت معانى متعددة ومختلفة على مر العصور منذ بدء الدولة الرومانية. وتعنى هذه الكلمة / الفعل: فَطَن و فَلَح وبَجّل و قَدَس، وهى أفعال لا نجد بينها سلسلة دلالية معينة. ومع ظهور اللغات الأوروبية، استخدمت كلمة Culture للإشارة إلى حرث الأرض وفلاحتها، ثم تطور معنى الكلمة بعد ذلك فأصبحت تشير إلى تطوير وتنمية قدرات الإنسان ومواهبه واستعداداته عن طريق التربية السليمة. وفى القرنين السابع عشر والثامن عشر، اتسع نطاق معنى الكلمة ليضم كل ما يضيفه الإنسان إلى البيئة الطبيعية، وكل ما يؤدى إلى نمو وتطوير الإنسان نفسه.

فى المعاجم اللغوية الأوروبية، تشير كلمة Culture إلى معانى ثلاثة: الأول أقرب ما يكون إلى التنمية عامة، والثانى هو ما يتميز به شخص واسع الاطلاع استطاع أن يستغل معرفته لتنمية ذوقه العام وقدرته على الحكم الرشيد بصرف النظر عن مدى ومصدر معرفته، أما المعنى الثالث، وهو قريب من الثانى لكنه خاص ودقيق، فهو الإلمام بالفنون الجميلة وبالعلوم الإنسانية وبالمظاهر العامة لعلوم الطبيعة وتذوقها، وكذلك تحقق درجة من الامتياز فى الذوق العام والاستنارة الذهنية التى لا يمكن إدراكها إلا بالتدريب الذهنى

والجمالى. وهذه المعانى تتضمن إيحاءات إلى التكوين الفكرى للشخص وتقدمه وما يتطلب ذلك من عمل وما ينتج عنه من تطبيقات. غير أن دخول الكلمة إلى الألمانية فى النصف الثانى من القرن الثامن عشر قد أكسبها لأول مرة مضموناً جماعيًا، فأصبحت تشير إلى التقدم الفكرى الذى يحرزه الشخص أو المجموعات الاجتماعية أو الإنسانية بصفة عامة. وقد توازى هذا المعنى مع تصور عام لتاريخ البشرية، اعتبرت فيه درجات التقدم الفكرى معيارًا أساسيًا للتمييز بين مراحل تطوره. أما الجانب المادى فى حياة الأشخاص والمجتمعات فقد أفردت له فى الألمانية كلمة " حضارة "، وصار المفكرون الألمان، خاصة المنتمون إلى النزعة الرومانسية، يميزون بين الثقافة بمعناها الروحى والفكرى والعلمى، وبين الحضارة بمعناها المادى. ويقول فرناند بيرودل Fernand Braudel أن هذا التمييز الذى استمر بصفة ملحة فى الفكر الألمانى، يوافق ما ألفته عبقرية هذا الفكر من فصل بين الروح والطبيعة، وإن كان هذا التمييز لا يعبر عنه دائمًا بنفس الحدة فى المؤلفات الألمانية. فتوماس مان T.Mann مثلاً يعتبر أن الثقافة تعنى الروحية الحقيقية، بينما تعمى الحضارة المكننة، والمؤرخ مومسن Mommsen يرى أنه من واجب الإنسان اليوم أن لا يترك الحضارة تحطم الثقافة والتقنية تحطم الكائن الإنسانى، بينما يفرق ألفريد ويبر A.Weber صاحب تعبير " سوسيولوجيا الثقافة " بين الحضارة باعتبارها جملة المعارف النظرية والتطبيقية غير الشخصية وبالتالى تلك التى يعترف إنسانيًا بصلاحيتها ويمكن تناقلها، وبين الثقافة باعتبارها جملة من العناصر الروحية والمشاعر والمُثل المشتركة التى ترتبط فى خصوصيتها بمجموعة معينة من البشر وبزمن معين.

ومن الجدير بالذكر أن هذه المقابلة بين كلمتى " ثقافة " و " حضارة " قد أوجدت قدرًا من الخلط والالتباس يمكن تلمسه فى الخلاف على ترجمة كلمة " ثقافة " إلى اللغة العربية. فالجدال ما زال قائمًا بين الباحثين العرب حول الترجمة

العربية لكلمة Culture، إذ يفضل البعض ترجمتها بكلمة " حضارة " بدلاً من " ثقافة " بينما يرى البعض الآخر أن كلمة " حضارة " هى الترجمة العربية للكلمة الإنجليزية Civilization. وثمة رأى ثالث يذهب إلى أن كلمة " ثقافة " هى الترجمة العربية الصحيحة لكلمة Culture، وأن كلمة Civilization تعنى مدنية، إلا أنه من الملاحظ، على أية حال، أن كثيرًا من الكتابات العربية قد أصبح يميل إلى استخدام مصطلح " ثقافة " بوصفه المقابل العربى لكلمة Culture.

وهناك خلط كبير بين مفهومى الحضارة والثقافة، فهناك من يستخدم المصطلحين بنفس المعنى، وهناك من يفرق بينهما، ويمكن القول بأن لفظ " حضارة " يمكن أن يستخدم فى إطار أوسع من استخدام لفظ " ثقافة ". حيث تعنى الحضارة روح العصر، وأن الثقافة هى الترجمة لتلك الروح، أو أن الحضارة هى المبدأ والثقافة هى التعبير عن ذلك المبدأ والتجسيد له. فإذا قال قائل أن حضارة عصرنا هذا هى حضارة مادية اقتصادية، فإن ترجمة هذا أن الثقافة التى تنبثق فى هذا العصر تنحو بالتالى وبناء على هذا إلى الجانب المادى الاقتصادى. وإذا قيل أن حضارة العصور الوسطى كانت حضارة دينية، فإننا نقول تبعًا لهذا أن ثقافة العصور الوسطى كانت تدور حول هذا المحور الدينى وتلتف حوله وتتبلور. وهكذا الحال بالنسبة لأى عصر من العصور، حيث نجد أن الحضارة تمثل المبدأ أو الأساس بينما تمثل الثقافة التعبير والتجسيد لذلك المبدأ أو الأساس.

وإذا صرفنا النظر عن الأصول اللغوية للكلمة، وعن الجدال حول ترجمتها، واتفقنا على استخدام الكلمة العربية " ثقافة " كمقابل للكلمة الأوروبية، لوجدنا أن المفهوم نفسه يعانى الكثير من الغموض فى الأدبيات المتخصصة، خاصة فى علم الاجتماع والأنثروبولوجيا. ويعبر أحد الكتاب، وهو إدجار مورين Edgar Morin عن هذا الوضع بقوله أن الثقافة " كلمة تبدو وكأنها كلمة ثابتة، حازمة،

والحال أنها كلمة فخ، منومة، ملغمة .. الواقع أن مفهوم الثقافة ليس أقل غموضًا وتشككًا وتعددًا فى علوم الإنسان منه فى التعبير اليومى.

يتفق معظم المتخصصين فى علم الاجتماع والأنثروبولوجيا على أن أول تعريف كتب له البقاء طويلاً وتمتع بشهرة واسعة هو التعريف الذى اقترحه عالم الأنثروبولوجيا البريطانى إدوارد تايلور Edward B.Tylor عام 1871، حيث ذهب إلى أن الثقافة بمعناها الأثنوجرافى الواسع هى ذلك الكل المركب الذى يشتمل على المعرفة، والعقيدة، والفن، والأخلاق، والقانون، والعادات الجمعية، وكل القدرات والعادات الأخرى التى يكتيبها الإنسان بوصفه عضوًا فى مجتمع. ويرى البعض أن هذا التعريف يعانى من القصور، فهو ليس سوى قائمة بمحتويات الثقافة وضعها تايلور، فى حين أن الثقافة " تنظيم " قبل أن تكون " محتوى ". ولم يفعل تايلور شيئًا أكثر من أنه قام بعملية وضع أو " رص " لمحتويات الثقافة.. بحيث أننا إذا ما استثنينا كلمة " كل " لتفرق وتبعثر هذا المضمون الذى جمعه أو " رصه " دون تنظيم أو تنسيق. غير أننا ينبغى أن نتذكر أن تايلور قد اقترح هذا التعريف فى وقت كان الفكر الأنثروبولوجى فيه معنيًا بإثبات أن النوع الإنسانى يتميز بوحدة سيكولوجية وتاريخية وثقافية، من هنا جاء هذا التعريف مهتمًا فقط بوصف مضمون الثقافة، فجمع بين عدد من العناصر ووضعها بجانب بعضها، واعتبر أنها هى التى تشكل الثقافة الإنسانية.

على أية حال، فعلى الرغم من عمومية هذا التعريف وبساطته، فإنه قد ظل يستخدم فى الدراسات الأنثروبولوجية التى تلت أعمال تايلور لفترة طويلة نسبيًا، إلى أن ظهرت تيارات أنثروبولوجية وسوسيولوجية جديدة، بدأت تنبذ فكرة عمومية وعالمية الثقافة، وتركز على فكرة تعدد الثقافات المحلية بوصفها كليات منظمة ذات وظائف محددة. ويتضح ذلك بصفة خاصة فيما يعرف بالتجاه الوظيفى الذى يميل إلى دراسة وتحليل كل عنصر من عناصر البناء الاجتماعى

أو الثقافى فى ضوء الوظيفة التى يلعبها فى تحقيق ما يسمى الأداء الوظيفى للنسق الكلى. وقد أدت هذه الفكرة إلى التأكيد على عنصر التوازن داخل النسق الاجتماعى والثقافى، والتغاضى عن عنصر الصراع، واعتبار أنه فى حالة حدوث أى نوع من أنواع عدم التوازن، فإن الأداء الوظيفى للنسق الكلى سوف يكون مهددًا بالخلل، غير أن المجتمع سوف يحاول على ما يذهب أصحاب المذهب الوظيفى استعادة توازنه من جديد. ويعد كل من رادكليف براون ومالينوفسكى أبرز رواد النزعة الوظيفية فى الأنثروبولوجيا، الذين أجروا دراساتهم الميدانية فى مجتمعات " بدائية " موجهين بالفكرة الوظيفية.

وقد شهد النصف الأول من القرن العشرين إسهامات أنثروبولوجية وسوسيولوجية عديدة، اجتهد أصحابها فى تقديم معانى وتعريفات لمصطلح " الثقافة "، وإن كانت قد اختلفت عن بعضها البعض من حيث اهتمامها، أى نقطة تركيزها، ومن حيث ما أوحت به من منهجيات وأساليب لدراسة الثقافة، بحيث يمكن القول بأن النصف الأول من القرن العشرين كان بحق هو حقبة الاهتمام الواسع بالثقافة. ذلك أنه من الملاحظ أن أعمالاً كثيرة خارج نطاق الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع، قد عالجت المصطلح بصورة أو بأخرى، وهى أعمال تقع فى حقول الفلسفة والسياسة والتاريخ والأدب. ورغم أن ذلك قد أثرى المعالجات الفكرية للمفهوم، فإنه قد أضاف فى الوقت نفسه مزيدًا من الخلط والغموض.

فى عام 1952، قام كروبير وكلاكهون بإنجاز دراسة نقدية جمعا فيها أكثر من 160 تعريفاً للثقافة قدمها علماء متخصصون فى الأنثروبولوجيا وعل النفس وعلم الاجتماع والطب النفسى منذ الربع الأخير من القرن التاسع عشر، وأجرى المؤلفان نوعًا من التصنيف لهذه التعاريف فى ضوء اهتماماتها الرئيسية، والجوانب التى تركز عليها، وميزا فى هذا الصدد بين سبعة مجموعات من التعاريف هى:

1-تعاريف وصفية: وهى التعاريف التى تهتم بوصف محتويات الثقافة، ومعظمها متأثر بشدة بتعريف تايلور، ويؤكد على ضرورة النظر إلى الثقافة بوصفها وحدة شاملة، وعلى أن الثقافة تحتوى على مظاهر أو عناصر متعددة. وربما كان أكثر ممثلى هذا النوع من التعاريف فرانس بواز F.Boas الذى تتلمذ عليه كل من روث بنديكت، ورالف لينتون، وويسلر، وكروبير. وقد قام بواز بتوسيع مدى تعريف تايلور، وأضفى عليه معنى التعددية والنسبية الثقافية، فيما عرف " بثورة بواز " فى الأنثروبولوجيا التى كان لها آثارها فى الفكر الأنثروبولوجى طوال النصف الأول من القرن العشرين. وحسب بواز، فإن الثقافة " تضم كل مظاهر العادات الاجتماعية فى جماعة ما، وكل ردود أفعال الفرد المتأثرة بعادات المجموعة التى يعيش فيها، وكل منتجات الأنشطة الإنسانية التى تحددها تلك العادات".

2-تعاريف تاريخية: ويركز هذا النوع من التعاريف على مسألة انتقال الثقافة كموروث إلى الأجيال المتتالية. فقد عرف سابير Sapir الثقافة بأنها " مجموعة الممارسات والمعتقدات المتوارثة اجتماعيًا، التى تحدد جوهر حياتنا ". وتقول مارجريت ميد أن الثقافة هى " ذلك الكل المركب من السلوك التقليدى، الذى طوره النوع البشرى، ويتعلمه جيل بعد آخر دون توقف ". وترى ميد ضرورة الحديث عن ثقافة محددة وليس الثقافة عمومًا، والأولى أكثر تحديدًا، لأنها تعنى أشكالاً من السلوك التقليدى تخص مجتمعًا معينًا أو مجموعة معينة من المجتمعات، أو منطقة معينة، أو حقبة زمنية بعينها.

3-تعاريف معيارية أو قيمية: وينظر أصحاب هذه التعاريف إلى الثقافة على أنها أسلوب حياة ينهض على قيم ومثل معينة هى التى تحدد للأفراد أفعالهم واختياراتهم، والمقصود بأسلوب حياة وجود نماذج من السلوك مشتركة وشائعة بين أفراد المجتمع، ووجود جزاءات يتعرض لها من يحيد عن القواعد المتعارف

عليها، ووجود مخططات وبرامج للفعل متفق عليها ضمنيًا من جانب أعضاء المجتمع. ومن العلماء الذين قدموا تعاريف تندرج تحت هذا الصنف ويسلر، وبوجاردس، وهيرسكوفيتش الذى يذهب إلى أن الثقافة هى " طريقة حياة الناس، بينما المجتمع هو جمع منظم من الأفراد الذين يتبعون طريقًا معينًا للحياة، وبعبارة أبسط، يتكون المجتمع من أفراد، أما الطريقة التى يتصرفون بها، فهى ثقافتهم.

4-تعاريف نفسية: وأهم ما يميز هذه التعاريف هو أنها تنظر إلى الثقافة بوصفها شيئًا يتشكل من خلال عمليات التعلم، ويستخدمه الناس من أجل تحقيق تكيف لظروف حياتهم، وبالتالى فإنها تعد أداة لحل المشكلات، ومن الواضح أن هذه التعاريف تفسح مجالاً لإبداع الإنسان وإنجازاته بوصفها نماذج تضيف إليها الجماعات عبر الأجيال، فتصبح هذه الإبداعات والإنجازات جزءًا من الموروث الثقافى، المادى وغير المادى، الذى يحقق لأفراد المجتمع إشباعاتهم ويساعدهم على التكيف لبيئتهم. ومن الملاحظ أن هذا النوع من التعاريف لم يقدمه علماء نفسيون فقط، بل مال إليه وأكد عليه علماء أنثروبولوجيون من رواد اتجاه " الثقافة والشخصية " الذى يذهب إلى أن الثقافة هى المصطلح السوسيولوجى للسلوك المكتسب. وهو سلوك لا يكتسبه الإنسان بالمولد، ولا تحدده خلاياه الوراثية، كما هو الحال عند النحل والنمل، بل هو سلوك لابد أن يتعلمه الجيل الأصغر من الجيل الأكبر. ومن بين العلماء الذين قدموا تعاريف نفسية لمصطلح الثقافة كارل يونج، وكلارك ويسلر الذى اهتم كما ذُكر سابقًا بالجانب القيمى أيضًا فى الثقافة، ولابيير صاحب التعريف القائل بأن الثقافة هى تجسيد من العادات والتقاليد والنظم ... الخ، ومما اكتسبته أية جماعة إنسانية على مدى الأجيال، وما اكتسبته بحكم معيشة أفرادها معًا فى ظل ظروف فيزيقية وبيولوجية معينة وجدت نفسها فيها.

وإذا كان ثمة قصور فى هذه التعاريف، فإن ذلك يتضح فى تركيزها على عنصر التوافق والتكيف والتعلم وحل المشكلات، فى حين أن الثقافة تفرز أحياناً مشكلات يواجهها الأفراد، من جراء عمليات التغير والتطور التى قد تخلق عند الأفراد طموحات وحاجات تقتضى الإشباع الذى قد لا يجده البعض فى عناصر الثقافة القائمة. كما أن هذه التعاريف تحشد كل ما هو متعلم وتجعله مندرجًا تحت مصطلح " الثقافة "، والواقع أن هناك أشكالاً من السلوك المكتسب، والتى قد لا تعد سلوكًا ثقافيًا.

5-تعاريف بنيوية: وتعنى هذه التعاريف بفكرة النمذجة أو التنظيم، فأصحابها يرون أن الثقافة هى فى التحليل الأخير عبارة عن استجابات منظمة متكررة لأعضاء المجتمع، كما تعنى من ناحية ثانية بالصفة التجريدية للثقافة، أى يفصل بين السلوك الواقعى اليومى وما يقوم به الأفراد من أنشطة مختلفة فى حياتهم، وبين الثقافة التى هى تجريد لهذا السلوك. أى أن الثقافة هنا نموذج يحدد السلوك ويفسره، ولكنه ليس هو نفسه سلوكًا، فهذه التعاريف تفصل إذن بين الثقافة وبين من يحملون هذه الثقافة. وهناك تعاريف تصنف ضمن هذا النوع قدمها علماء من أمثال لينتون، وردفيلد، وجيلين. ولعل أوضح هذه التعاريف ذلك الذى قدمه أوجبرن ونيمكوف، ومؤداه أن الثقافة " تتكون من المخترعات والسمات الثقافية المتكاملة فى نسق بدرجات مختلفة من الارتباط بين أجزائه، وتنتظم السمات المادية وغير المادية حول إشباع الحاجات الإنسانية الأساسية لتمدنا بالنظم الاجتماعية التى هى جوهر الثقافة، وهذه النظم الاجتماعية تتصل فيما بينها لتشكل نموذجًا فريدًا فى كل مجتمع ". إذن فالتعاريف البنيوية تنظر إلى الثقافة بوصفها " بنية " مجردة. فهى على ما يذهب كوتو، بالنسبة لشعب من الشعوب كالشخصية بالنسبة للفرد. وروح الجماعة بالنسبة للثقافة هى كالذات بالنسبة للشخصية. إنها بعبارة أخرى لب كل أنواع السلوك.

6-تعاريف تكوينية: وهى التعاريف التى يمكن وصفها أيضًا بالنشوئية أو التطورية، لأنها تنصرف أساسًا إلى تفسير كيفية نشأة الثقافة، وأصولها، والعوامل التى أفضت إلى تشكلها. وقد يتداخل بعض هذه التعاريف مع التعاريف التاريخية التى تنظر إلى الثقافة كموروث، لكنه يختلف عنها بتركيزه على كون الثقافة نتاج للتفاعل بين الإنسان والإنسان، وبين الإنسان والبيئة. وهذا التركيز يبرز إنسانية الإنسان وتميزه عن الحيوان من ناحية، وتأثير الوجود الاجتماعى للإنسان فى بيئة محددة من ناحية ثانية. فالإنسان هو الكائن الوحيد الذى يخلق الثقافة، وهو ما عبر عنه هيرسكوفيتش حين قال أن " الثقافة هى ما يصنعه الإنسان فى البيئة ". ومن هنا نجد أن أصحاب التعاريف التكوينية يميلون إلى النظر إلى الثقافة بوصفها أفكارًا إنسانية أو أبنية عقلية يكتسبها الفرد ويبدعها أيضًا. وطالما كان عنصر الأفكار بارزًا فى هذه التعاريف، فإننا نتوقع اهتمام أصحاب هذا النوع من التعاريف بالشىء الذى يميز الإنسان، والربط بين هذا الشىء وبين الثقافة. ونقصد بهذا الشىء: الرموز. فالإنسان يستخدم الرمز فى أفعاله وردود أفعاله والتعبير عن نفسه فى مختلف المواقف. وعن طريق الرمز تنتقل أشكال السلوك المختلفة بين الأفراد والجماعات، كما أن الرمز يضفى معنى على الأشياء. وهذا المعنى أمر متفق عليه، ضمنًا، بين أعضاء المجتمع. من هنا تصبح الثقافة حسبما يذهب ليزلى هوايت " تنظيمًا خاصًا من الرموز".

ومن الجدير بالذكر أن أصحاب التعاريف التكوينية للثقافة لا يعتدون بتقسيم الثقافة إلى ثقافة مادية وثقافة غير مادية. هم يرون أن ليس ثمة ما يسمى " ثقافة مادية ". فأى عنصر مادى ملموس لا يعد ثقافة، وإنما الثقافة هى الفكرة القائمة وراء هذا العنصر المادى. فالقلم، والوعاء، والسيارة، مثلاً أشياء مادية مصنوعة، لكنها ليست هى نفسها ثقافة، إنما هى تعبير عن فكرة ثقافية معينة هى أصل هذه الأشياء.

7-تعاريف شمولية: والسمة المميزة لهذا النوع من التعاريف هى أنه يسعى إلى إدراك الثقافة ليس من زاوية واحدة أو بالتركيز على جانب أو عنصر معين، مثل محتواها، أو أصلها فقط، وإنما من منظور كلى شامل لا يغفل جانبًا معينًا، ولا يهمل أى بعد من أبعادها. ولعل التعريف الذى قدمته المادية التاريخية هو أبرز التعاريف الشمولية. فمن خلال النظرة المادية الجدلية التى تعد المنهج الرئيسى للمادية التاريخية، أمكن تقديم مفهوم شامل يحيط بالثقافة من حيث نشأتها وتطورها وسماتها المختلفة. فالثقافة من وجهة نظر المادية التاريخية هى " العملية التاريخية التى يتم من خلالها تطور الناس وأسلوب حياتهم فى جماعات وطبقات وشرائح اجتماعية معينة، وهى تمثل الظروف المشروطة تاريخيًا للتطور الإنسانى وللنتائج المترتبة على هذا التطور. وتتجلى الثقافة فى مجموع الإنجازات الإبداعية التى قام بها الإنسان عن طريق الممارسة التاريخية. وهذه الإنجازات تنعكس فى القيم المادية والروحية، وكذلك فى الخبرات الاجتماعية والتقاليد.

وترى المادية التاريخية أن الإنجازات المادية والروحية والاجتماعية والثقافية تمارس تأثيرها بوصفها ثقافة موضوعية، وذلك حين يتمثلها الأفراد فعلاً، ويدخلون عليها مزيدًا من التطوير. وهذا ما يحدث عندما تصبح تلك الإنجازات جزءًا أساسيًا من العناصر الحياتية لهؤلاء الأفراد. وبجانب هذه الثقافة الموضوعية يوجد فى كل مجتمع جانب ذاتى للثقافة، ويتكون من المستوى الذى وصلت إليه الحاجات والقدرات والمهارات وقوى الإنتاج الخاصة بالأفراد، وكذلك عاداتهم وخصائصهم الفردية ووسائل وإمكانيات التواصل الاجتماعى والفكرى بينهم. وينشأ هذا الجانب الذاتى للثقافة ويتغير من خلال مدى تمثل الأفراد للثقافة الموضوعية من ناحية، ومدى مشاركتهم الشخصية فى تطويرها من ناحية أخرى.

وتؤكد المادية التاريخية على أن الثقافة عنصر أساسى من عناصر النشاط الإنسانى، كما أنها نتيجة لهذا النشاط الذى تتجسد فيه قدرات الناس الفعلية،

وخاصة من خلال العمل. فتطوير المجتمع، وتطوير الإنسان نفسه، يتحقق من خلال العمل. ويوضح لنا تطور الثقافة إلى أى مدى استطاع الإنسان أن يتغلب على الطبيعة، وأن يصبح مسيطرًا على المجال الاجتماعى. والواقع أن تطور الثقافة ما هو إلا عملية نشأة وتطور وتباين وتغير حاجات وقدرات ومهارات وخصائص الأفراد من خلال نشاطهم فى الإنتاج المادى والروحى، وتطويرهم ظروف حياتهم، واتجاهاتهم نحو المحافظة على، أو تغيير علاقاتهم وصلاتهم المجتمعية. وهذه العملية يساهم فيها كل أعضاء الطبقات والشرائح الاجتماعية، وإن اختلف نصيب كل منهم من ذلك. أى أن الطبقات والشرائح الاجتماعية تشارك فى إنتاج القيم والإنجازات الثقافية وفى استخدامها أيضًا. ومبدعو الثقافة هم أولئك الأفراد الذين يعملون سواء فى مجال الإنتاج المادى أو فى مجال الإنتاج الفكرى. وبهذا المعنى فإن الثقافة الإنسانية هى نتاج للنشاط الإنسانى، أى نتاج للعمل الذى قامت وتقوم به المجموعات الإنسانية من أجل تغيير الطبيعة وتشكيل المجتمع.

ووفقًا لهذه النظرة، فإن ثقافة أى مجتمع تعبر عن نفسها فى التفسيرات العقائدية والدينية والفنية لمكانة الناس فى المجتمع، ولعلاقاتهم المتبادلة، وعلاقاتهم بالطبيعة، وأدوارهم فى التاريخ. كما تعبر الثقافة عن نفسها أيضًا فى الأهداف السياسية والأيديولوجية التى تصنعها الطبقات والشرائح الاجتماعية والتنظيمات والمؤسسات المجتمعية. وهى أهداف تتعلق بتنظيم وتغيير العلاقات المجتمعية والظروف الحياتية، وبالتعليم والتربية، وبتطوير الإنسان عمومًا. باختصار، فإن الثقافة تعبر عن نفسها فيما يصوغه الإنسان من تصورات ومُثل.

ووفقًا لرؤية المادية التاريخية للمجتمعات، وللتطور التاريخى للتشكيلات الاجتماعية-الاقتصادية، فإن الثقافة تتميز بأنها ذات طابع طبقى. وينهض هذا الطابع الطبقى للثقافة على طبيعة العلاقات الاقتصادية والسياسية والأيديولوجية،

وعلى طبيعة التناقضات التى تنطوى عليها هذه العلاقات. أى أن الطابع الطبقى للثقافة يعد تعبيرًا عن العلاقات القائمة فى المجتمع الطبقى.

وإذا كان هذا التعريف التفصيلى للثقافة من جانب المادية التاريخية هو أبرز التعاريف الشمولية، فإن كروبير وكلاكهون قد حاولا بعد تصنيفهما تعاريف الثقافة، الوصول إلى صيغة مختصرة يمكن أن تكون مقبولة، على حد قولهما، من جانب معظم العلماء المهتمين بدرس الثقافة. وفى هذا الصدد عرفا الثقافة بأنها تتكون من أنماط ظاهرة ومستترة للسلوك المكتسب والمنقول عن طريق الرموز، مكونة بذلك الإنجاز المتميز للجماعات الإنسانية، بما فى ذلك الأشياء المصنوعة. ويتألف جوهر الثقافة من أفكار تقليدية مستخلصة ومنتقاه تاريخيًا وما يتصل بها من قيم. ويمكن النظر إلى الأنساق الثقافية بوصفها نتاجًا للنشاط أو الفعل من ناحية، وعناصر لاستمرار هذا النشاط أو الفعل من ناحية ثانية.

والواقع أن هذا التعريف يلخص معظم التعاريف التى كانت شائعة فى أربعينيات وخمسينيات القرن العشرين، خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية. كما أنه يتجاوز كثيرًا من التعاريف التى كانت سائدة فى عشرينيات وثلاثينيات القرن نفسه، والتى كانت تنظر إلى الثقافة بوصفها معادلاً للسلوك المكتسب والمتعلم والذى يتم نقله عبر الأجيال. وقد جاء تعريف كروبير وكلاكهون ليؤكد فكرة الأنماط الثقافية. وفى هذا الصدد يقول المؤلفان أنه على الرغم من أن صياغة مفهوم الثقافة تنهض على دراسة السلوك والنتاجات السلوكية، وتجعل السلوك مفهومًا وواضحًا، فإن الثقافة ليست هى السلوك، كما أنها ليست دراسة السلوك فى تكامله البادى للعين المجردة. فهناك جزء من الثقافة يوجد فى معايير ومستويات للسلوك، وهناك جزء آخر يكمن فى الأيديولوجيات التى تقرر وضع الأسس العقلية لأساليب معينة ومختارة من السلوك. وأخيرًا، فإن كل ثقافة تنطوى

على مبادىء عامة للاختيار والتنظيم، يمكن فى ضوئها إخضاع الأنماط الثقافية المتعددة لنوع من التعميم المحدد.

إن تصنيف التعاريف له فوائده، فقد أبرز أولاً الاختلافات بين مجموعات التعاريف المختلفة، وبين الجوانب المحددة التى يركز عليها كل نوع من أنواع التعاريف، وكشف عن الأمور التى شغلت بال علماء الأنثروبولوجيا والنفس والاجتماع عند تناولهم للثقافة. وأخيرًا، فإنه من خلال تعدد هذه التعاريف وتنوعها، أمكن التأكد من مدى تعقد ظاهرة الثقافة، وانطوائها على عناصر ينبغى فرزها والتعرف على طبيعتها.

والأمر الذى تجدر الإشارة إليه هو أن استعراض هذه التعاريف قد أوضح ما تم ذكره سابقًا من اختلاف بين الاستخدام الدارج لكلمة ثقافة ومشتقاتها، وبين الاستخدام العلمى للكلمة بوصفها مصطلحًا، حتى ولو تعددت معانيه أو تعاريفه. وفى هذا الصدد يقول سيد عويس أن معنى الثقافة هو معنى عام، يشمل أسلوب أو أساليب حياة الناس فى مجتمع من المجتمعات، أو فى جماعة من الجماعات، وأنه لا يجب استعمال هذا المفهوم استعمالاً محدودًا يقتصر معناه على نوع معين من الثقافة، كما يستعمل فى اللغة العامة، أو فى التاريخ أو فى الآداب والفنون.

الفصل الثانى

خصائص الثقافة

إن تعدد وتنوع التعاريف التى وُضعت لمفهوم الثقافة إلى محاولة معرفة هذه الظاهرة التى اختلفت الآراء حول توصيفها وبيان مركباتها، وتأثيرها فى أعضاء المجتمع، والوظائف التى تلعبها فى حياة الأفراد والجماعات. وفيما يلى سوف يتم عرض أهم السمات التى تتميز بها الثقافة، من خلال ما تم تناوله سابقًا من تعاريف مختلفة. فلاشك أنه على الرغم من تنوع الثقافات واختلافها من مجتمع لآخر، ومن حقبة تاريخية لحقبة أخرى داخل المجتمع الواحد، فإن هناك بعض الخصائص العامة التى تتسم بها، والتى أوضحتها البحوث المقارنة والتحليلات العلمية التى قام بها علماء الأنثروبولوجيا والاجتماع.

فأولاً: تتميز الثقافة بأنها ظاهرة إنسانية اجتماعية: أى أنها عامة ويشارك فيها كل الكائنات الإنسانية، سواء عن طريق النشاط والإبداع والتطوير، أو عن طريق الامتثال لها، والتصرف وفقًا لقواعدها وما تتضمنه من عادات وتقاليد وأعراف ومُثل. فالإنسان هو منتج الثقافة وصانعها، وهو أيضًا الخاضع لها والممتثل لمحدداتها. ومن هنا فالثقافة أمر مرتبط بحياة الناس الاجتماعية، فليس ثمة ثقافة بدون مجتمع، كما أنه ليس ثمة مجتمع بدون ثقافة، ومن هنا يتميز الإنسان عن الحيوان.

وتظهر اجتماعية الثقافة بصورة جلية من خلال ما نلاحظه من أن الأفراد الذين يعيشون فى مجتمع واحد وفى ظل ظروف مشتركة وثقافة عامة واحدة يميلون إلى التصرف على نحو مشابه فى المواقف المعينة. بل إننا نجد الأمر نفسه فى داخل الجماعات الفرعية التى قد تتميز بثقافة فرعية ضمن الثقافة العامة. ومن هنا يتشابه أفراد الجماعة المعينة أو المجتمع المعين، ويختلفون عن الجماعات الأخرى فى كثير أو قليل من العناصر الثقافية. وتكشف الدراسات السوسيولوجية والأنثروبولوجية عن نواحى الاختلاف فى العادات والتقاليد المتعلقة بأمور اجتماعية أو ثقافية، وأساليب التصرف فى المواقف التى تمر بها

الجماعات مثل الميلاد والخطوبة والزواج والموت، وطرق التعبير عن الترحيب أو الغضب أو الفرح، وردود الأفعال إزاء العدوان، أو إزاء ما يهدد القيم الاجتماعية الأساسية، مثل أشكال الانحراف والجناح المختلفة. هذه الأمور لا تحدث فى أسراب الطيور أو قطعان الحيوانات، وإذا حدث بعضها، فإنه يحدث على نحو غريزى. وليس فى ضوء محددات ثقافية تشكلت من خلال حياة الناس معًا، واشتراكهم ككائنات إنسانية فى إطار ثقافى يجمعهم.

وثانيًا: تتميز الثقافة بخاصية الاستمرار: إذ أنها قادرة على البقاء لحقب قصيرة أو طويلة، وعلى عبور الأزمة. فكثير من العقائد والأساطير والحكايات الشعبية والممارسات والطقوس تحتفظ بكيانها، وتظل قائمة، حتى بعد زوال السبب الذى أدى إلى نشأتها الأولى. وهذه العناصر الثقافية قد تستمر كما هى، وقد يطرأ عليها بعض التغيير. صحيح أن التغير سمة رئيسية من سمات المجتمع والثقافة، كما سيتم توضيحه فيما يلى، لكن على الرغم مما قد يطرأ على المجتمع من تغيرات، سريعة أو تدريجية، فإن عناصر من الثقافة تظل مستمرة، وربما بنفس صورتها الأصلية. وقد تنتقل إلى سياق اجتماعى آخر. ولعل ذلك هو ما دفع بعض الباحثين إلى الحديث عن " الرواسب الثقافية "، ويقصدون بذلك تلك العناصر الثقافية التى تستمر فى الوجود رغم تغير السياق الذى ظهرت فيه.

وثالثًا: تتسم الثقافة بالاستقلال عن الأفراد الذين يحملونها: ويمارسونها فى حياتهم. فالثقافة تراث ينشأ ويتطور ويتراكم عبر الأزمنة, ويأخذ شكل التقاليد المتوارثة التى تميز الجماعة المعينة. وبهذا المعنى، ينظر إلى الثقافة بوصفها نتاجًا للنشاط البشرى، أى أن وجودها غير مرتبط بوجود الأفراد من حيث هم أفراد. وربما كانت تلك السمة هى ما جعلت بعض العلماء من أمثال هربرت سبنسر، وكروبير، وغيرهما، يستخدمون مصطلح " ما فوق العضوى " لوصف الثقافة، ويقصدون بذلك أن الإنسان لديه قدرات غير محدودة على اختراع الرموز

واستخدامها، وابتكار أشكال جديدة للحياة، وأن إنجازات الإنسان الثقافية تتجاوز بكثير إمكانياته الجسمية وقدراته البيولوجية كفرد. فقواعد التصرف المختلفة، ومظاهر الثقافة المادية، مثل المنازل والسيارات والقطارات والسفن والطائرات، وأجهزة الاتصال، وعناصر الثقافة اللامادية مثل الفن والنغم وطرق التحية وغيرها كلها من إبداع الإنسان، ونتاج للتفاعل بينه وبين البيئة، الطبيعية والاجتماعية، لكنها ليست ملكًا لفرد ما، أو أن وجودها مشروط بوجود فرد معين أو أفراد معينين. إن الثقافة بهذا المعنى شيء فوقى، أى متطور خارج نطاق التطور العضوى، على ما يذهب سبنسر.

ورابعًا: تصبح الثقافة فى ضوء سمة الاستقلال، شيئًا مثاليًا: بمعنى أن العناصر التى تتكون منها الثقافة توضع فى نماذج أو أنماط مثالية، يكون على أعضاء المجتمع الامتثال لها والتكيف معها. ومما لا شك فيه أن هناك تفاوتًا فى بعض الأحيان أو غالبيتها، بين النموذج أو المثال الثقافى وبين الواقع، كما أن العادة الفردية قد تختلف أو تنحرف عن محددات النموذج المثالى. وغالبًا ما يكون الأفراد على وعى بذلك، وعلى وعى بنوع الجزاء الذى يمكن أن ينالونه إذا هم لم يتوافقوا مع المعيار الثقافى الذى تعارفت عليه الجماعة.. ولقد شغلت فكرة النمط الثقافى بال علماء الأنثروبولوجيا الأوائل، وخاصة أولئك الذين أسهموا فى نشأة الثقافة والشخصية كنظام علمى.ولعل نذكر فى هذا الصدد دراسات روث بنيكت، ووصفها لكل من النمط الديونيزى والنمط الأبوللى، والسمات المميزة لكل منهما، وامتثال أعضاء المجتمع المعين للنمط السائد فيه، والنظر إلى الفرد الذى يحيد عن هذا النمط بوصفه منحرفًا.

وينبغى هنا أن نذكر أن النموذج الثقافى فى مجتمع ما لا يظل كما هو دون تغير، بل قد تطرأ عليه تغيرات عبر الزمن، وهذه التغيرات تكون نتاجًا لظروف

بيئية واجتماعية، أو قد تكون نتاجًا لعملية مثاقفة، أى تعرض المجتمع لعناصر ثقافية مغايرة من جراء الاحتكاك الثقافى أو الهجرة أو غير ذلك.

وخامسًا: من بين السمات الرئيسية للثقافة أنها مكتسبة اجتماعيًا: وليست شيئًا فطريًا أو بيولوجيًا. ويجرى اكتساب الثقافة من خلال عمليات التعلم التى يمر بها الإنسان، وتجاربه وخبراته، والضوابط التى تمارس عليه عن طريق التنشئة الاجتماعية التى تعد من أهم العمليات الاجتماعية التى تساهم فى تمثل الأفراد لعناصر الثقافة فى مجتمعهم. وإذا كانت الحيوانات تتعلم هى الأخرى، فإن الإنسان يتميز بقدرات أقوى وأوسع على التعلم بفضل إمكانيات التذكر والخيال وإقامة العلاقات بين الأشياء، وأساسًا بفضل قدرته على استخدام الرموز التى تعد اللغة أهمها. وثمة تجربة قام بها Kellog وزوجته توضح الفارق بين قدرات الإنسان وقدرات الحيوان، حيث قام الزوجان بتربية أحد القردة مع طفلهما، وتابعا مراحل النمو وعمليات التعلم لدى كل من القرد والطفل، ولاحظا فى البداية أن القرد يتعلم أسرع من الطفل، نظرًا لتفوقه فى النمو الجسمى، لكن ما إن أخذ الطفل يتعلم اللغة، حتى بدا يظهر تفوقه على القرد. وفى حين تعثر القرد فى المشاركة فى الثقافة، استمر الطفل فى مشاركته وإبداء استجاباته إزاء الواقع من حوله. وتبرز هذه التجربة حقيقة أن الحيوانات كلها لديها القدرة على التعلم، غير أن الإنسان وحده هو الذى يتمتع بالقدرة على نقل عاداته المكتسبة إلى ذريته عن طريق اللغة، أما الحيوان فتقف قدرته عند حدود نقل الوراثة البيولوجية.

وسادسًا: إن كون الثقافة تكتسب عن طريق التعلم يمنحها سمة أخرى مرتبطة بذلك، وهى أنها قابلة للانتقال: فمظاهر الثقافة، المادية وغير المادية تنتقل من جيل إلى جيل، ومن جماعة إلى جماعة. وفى حالة الانتقال من جيل إلى جيل، وهو ما يمكن أن نطلق عليه " الانتقال الرأسى "، نجد أن الجيل الأصغر يستوعب ما أنجزته الأجيال السابقة، لكنه لا يكتفى بها، وإنما يضيف إليها،

مستفيدًا بمعطيات عصره. أى أنه لا يبدأ من لا شىء، كما أنه لا يحدث، ولا يستطيع أن يحدث قطيعة تامة مع مخلفات الماضى. إن قدراته الإبداعية تتبدى فى طريقة تعامله مع الموروث الثقافى المنقول إليه عبر الأزمنة عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية وعملية التمثيل الاجتماعى. أما فى حالة الانتقال من جماعة إلى أخرى أو من مجتمع إلى آخر، وهو ما يمكن أن نسميه " الانتقال الأفقى "، فإن الثقافة تنتقل من خلال وجود علاقات مع آخرين يختلفون فى بعض سماتهم الثقافية، كما فى حالات الهجرة مثلاً. فالمهاجرون إلى مجتمع جديد، تنتقل إليهم عناصر ثقافية جديدة عن طريق عملية المثاقفة التى تسهل لهم الحياة مع أفراد هذا المجتمع، كما أن أفراد المجتمع أنفسهم قد ينقلون عناصر ثقافية من الوافدين إليهم.

وسابعًا: تستمد الثقافة استمراريتها من كونها تؤدى وظيفة إشباعية: فالكائنات الإنسانية لديها حاجات أساسية بيولوجية، وحاجات ثانوية متطورة عن هذه الحاجات البيولوجية، وتؤكد الثقافة هنا أنها وسائل تم تجريبها والتأكد من جدواها فى عملية إشباع هذه الحاجات والدوافع الإنسانية. وقد أوضحت الدراسات السيكولوجية حول الدوافع والاستجابات الإنسانية أن العادات الاجتماعية والقيم والأعراف بوصفها عناصر ثقافية لا تستمر فى البقاء إلا إذا كانت تحقق لأفراد المجتمع إشباعًا. ومن جهة أخرى، يدعم الإشباع، حال تحققه، تلك العناصر الثقافية. أما إذا لم يتحقق الإشباع، فإن ذلك يكون إيذانًا باندثار هذه العناصر. والإشباع، فى ضوء ذلك، هو سد الحاجات الإنسانية، الأساسية والثانوية، أو على الأقل حدوث توازن ملائم بين اللذة الناشئة عن سد هذه الحاجات، وبين الألم الناجم عن استمرار وجودها. ومن الواضح أن هذه السمة ليست مقصورة على ثقافة دون غيرها، الأمر الذى يقف ربما وراء وجود تشابهات واسعة بين

الثقافات، والذى جعل عالمًا أنثروبولوجيًا مثل ويسلر يتحدث عن وجود " نمط ثقافى عالمى "، قائم على تماثل الدوافع الإنسانية وتماثل طرق الإشباع.

وثامنًا: ترتبط بالسمة السابقة سمة أخرى هى أن الثقافة ذات طابع توافقى: بمعنى أن عناصرها تحاول دائمًا أن تكيف نفسها مع مقتضيات البيئة الجغرافية من ناحية، وأن تتلاءم مع حاجات الأفراد من ناحية ثانية. فالنمط الثقافى الذى يؤدى وظيفة إشباعية لا يظل جامدًا إلى الأبد، بل هو يميل إلى تعديل نفسه ليتوافق مع المطالب البيولوجية والنفسية للكائنات الإنسانية. فمع تغير شروط الحياة، وهذا أمر يحدث باستمرار، تتغير الأشكال التقليدية التى كانت تستخدم لتحقيق الإشباعات، وتحل محلها أشكال جديدة أكثر ملاءمة لمقتضيات الشروط الحياتية الجديدة. وبسبب هذه السمة التى أكدتها الدراسات التاريخية والأنثروبولوجية، أصبح هناك خلط والتباس فى الكتابات المعنية بين عملية التطور التاريخية التى تمر بها الثقافة، وعملية التوافق أو التكيف التى تحدث من جانب العناصر الثقافية. والحقيقة أن هناك علاقة تداخل بين التطور التاريخى العام للمجتمعات والثقافات، وبين التغير الثقافى كعملية توافقية أو تكيفية، ويشتبك فى علاقة التداخل هذه البيولوجى مع الاجتماعى مع البيئى والثقافى. فالدوافع والحاجات ناجمة عن عوامل بيولوجية وبيئية، والاستجابات تحددها الثقافة والضوابط الاجتماعية، وهذه كلها يلحقها التطور والتغير عبر التاريخ، كما يحدث تواؤم وتكيف من جانب الثقافة مع كل فترة زمنية فى سياق هذا التغير. إن جماعات الاسكيمو التى تعيش فى منطقة القطب الشمالى، مثلاً، لهم سمات فيزيقية معينة. فهم يتميزون بأذرع قصيرة وساقين قصيرين. وهذا المظهر الفيزيقى يقلل من مساحة سطح الجلد، مما يساعد على أن يحتفظ بدرجة حراراته. غير أن هذه السمات فى حد ذاتها ليست كافية لتكيف الاسكيمو، ومن هنا فإن استمرارهم فى البقاء معتمد أساسًا على ما تشكل لديهم من معرفة ثقافية أبدعوها هم أنفسهم،

وتحقق لهم إشباعًا لحاجاتهم. فهم يصنعون ملابسهم (التى هى من عناصر الثقافة المادية) من جلد الفُقمة (عجل البحر) حيوان من لواحم البحر، وهو يشبه السمك ظاهرًا، ولكنه من ذوات الرئتين. وتبدو الوظيفة التكيفية لثقافة الاسكيمو فيما تعلموه من كيفية صيد حيوان الفُقمة واستخلاص جلده، وخياطته كملابس، وكيفية بناء مساكنهم بطريقة معينة، والمحافظة على الدفء والحرارة فى ظل ظروف البيئة التى يعيشون فيها، وهى بيئة القطب الشمالى شديد البرودة.

وتاسعًا: أن الثقافة معقدة: والسبب فى ذلك أنها تشتمل على عدد كبير جدًا من الملامح والعناصر التى اختلفت التعاريف فى تناولها، وأنها تتشكل بطريقة تراكمية عبر عصور طويلة من الزمن تتخللها إضافات وتجديدات واختفاءات لعناصر ثقافية، واستعارات لعناصر أخرى من خارج المجتمع. من هنا، فإن الفرد فى مجتمع معين، مهما طال عمره، لا يستطيع أن يكتسب كل عناصر الثقافة السائدة فى هذا المجتمع. وليس باستطاعة الباحث الأنثروبولوجى أو السوسيولوجى أن يجمع ويسجل كل عناصر ومظاهر أى ثقافة من الثقافات التى يدرسها، مهما بلغت هذه الثقافة من البساطة، ومهما كانت درجة مهارة هذا الباحث، أو اعتماده على الإخباريين الذين ينتمون إلى الثقافة موضوع البحث.

ولا يقف الأمر فيما يتعلق بهذه السمة عند حقيقة كثرة العناصر الثقافية التى تشكل ثقافة ما. فالملاحظ هو أن كل عنصر من هذه العناصر نفسها يتكون من عدد كبير من الملامح الثقافية. تمامًا كما هو الحال بالنسبة للظاهرة الاجتماعية التى تمثل وحدة مركبة من وحدات أخرى أكثر بساطة.

إن ما هو معروف فى الأنثروبولوجيا ب " الطوطمية " و " الأكسوجامية " و " عبادة الشمس "، وغيرها، تعد مركبات ثقافية، وتشير إلى سمة التعقد التى تتصف بها الثقافة، وتذخر الدراسات الأنثروبولوجية بوصف وتحليل مركبات ثقافية فى مجتمعات مختلفة كانت مجالاً لعمل الأنثروبولوجيين. ولعل إدراك

علماء الأنثروبولوجيا لتعقد الثقافة هو ما دفع البعض، من أجل التحليل والفهم الأعمق، إلى التمييز بين " الثقافة المادية " و " الثقافة اللامادية ". فالأولى تشمل منتجات العمل الإنسانى الملموسة، وما يحصل عليه أفراد المجتمع عن طريق استخدام فنونهم التكنولوجية، والثانية تشمل مظاهر السلوك التى تتبدى فى العادات والتقايد، وتكون تعبيرًا عما هو سائد لدى أفراد المجتمع من مثل وقيم ومعتقدات.

ولنفس الغرض أيضًا، أى تبسيط المركب الثقافى العام، يفرق بعض العلماء بين ما يسمونه " العموميات " وما يسمونه " الخصوصيات " الثقافية. فالعموميات الثقافية تتبدى فى وحدة المشاعر والممارسات والتقاليد والعادات، واشتراك كل أعضاء المجتمع فيها، فهى إذن تمثل أسسًا جوهرية فى تكوين المجتمع، لا يتهاون المجتمع فيها، ولا يسمح بالخروج عليها. أما الخصوصيات الثقافية فهى ما ينفرد به قطاع أو آخر، فئة أو أخرى من فئات المجتمع، وتجعلهم يتميزون عن بعضهم البعض، مثل سكان المدن، وسكان الريف، الرجال، والنساء، الشيوخ، والشباب، أصحاب مهنة معينة .. الخ. ولا تتعارض هذه الخصوصيات، بالضرورة مع العموميات الثقافية. وكلما كان هناك قدر كبير من التناسب بين ما هو عمومى وما هو خصوصى، كلما كان ذلك مؤشرًا على التجانس الثقافى العام.

وعاشرًا: التكامل: فالعناصر الثقافية ليست أشياء مشتتة لا رابط بينها. إنها تبدو كذلك، لكن التحليل العلمى يكشف عن تكاملها. وفى هذا الصدد تقول روث بنديكت فى كتابها " أنماط الثقافة " لأن الثقافة تشبه الفرد، من حيث كونها نمط متسق، بدرجة أو بأخرى من الفكر والسلوك. فلكل ثقافة مجموعة متميزة من الأهداف التى قد لا تشترك فيها بالضرورة مع ثقافات أخرى. وهذا يبدو إلى أن ما يبدو غير متجانس من أنماط السلوك، يتجه إلى التكامل حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف. ومن البديهى أن تكون سمة التكامل هذه نسبية، لأنها مرتبطة بمدى إلحاح الدوافع العامة التى تخلقها الظروف التى يعيش فيها أفراد المجتمع، ولأن

الثقافة تتعرض للتغير بصورة مستمرة نتيجة للاختراعات والإضافات أو بفعل عمليات الانتشار الثقافى. لكن المبدأ العام الذى يلحظه معظم علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا هو ميل كل ثقافة إلى التكامل، ويندر أن تصل ثقافة ما إلى حالة من عدم التكامل تفضى إلى تفككها واندثارها تمامًا. فلكل ثقافة، بسبب سمة التكيف السالفة الذكر، لديها الإمكانية لاستعادة توازنها ودمج ما يفد إليها من عناصر ثقافية جديدة فيها.

ومن الطبيعى أن تكون درجة التكامل أوضح وأكبر فى المجتمعات البسيطة، صغيرة الحجم، والمنعزلة نسبيًا، أى التى لا تتعرض بصفة دائمة إلى غزو عناصر ثقافية خارجية. أما المجتمعات كبيرة الحجم، والتى تتسم بالتعقد واللاتجانس، فإن درجة التكامل تكون أقل. وفى ضوء ظروف العالم المعاصر، وما أحدثته الثورة التكنولوجية والاتصالية من سيولة ثقافية، وانتقال للعناصر الثقافية بين مختلف المجتمعات، يصبح من غير المنطقى الحديث عن تكامل تام تتمتع به أيه ثقافة. لكن ذلك لا ينفى النزوع الدائم من جانب كل ثقافة إلى تحقيق أقصى درجة ممكنة من التكامل.

وحادى عشر: تتسم الثقافة بالتغير: فالتغير هو قانون الوجود، وقد اكتشفه واعترف به الفلاسفة والمفكرون منذ عصر هيراقليطس الذى قال إنك لا تنزل النهر نفسه مرتين. ففى كل مرة ثمة مياه جديدة تجرى فيه. ولا يقف التغير عند حدود الجانب المادى من الثقافة أو العموميات الثقافية، بل هو يطول الجوانب غير المادية، وأيضًا الخصوصيات الثقافية. وتكشف الدراسات التاريخية والمقارنة عن مدى التغير ونوعه فى ثقافة من الثقافات، ومعدلات التغير المختلفة التى تلحق بالعناصر الثقافية. وفى هذا الصدد يتحدث عالم الاجتماع الأمريكى وليم أوجيرن عما يسميه " الفجوة الثقافية "، ويقصد بذلك وجود فارق بين معدلات التغير فى عناصر الثقافة المادية التى تتسم بالسرعة، ومعدلات التغير فى العناصر غير

المادية (كالقيم والأخلاق والتقاليد وآداب السلوك والأفكار والتصورات) التى تتسم بالبطء النسبى.

إن سمة التغير هذه تقتضى منا الحذر عند وصف أية ثقافة بأنها " جامدة ". إذ لابد وأن يكون هذا الجمود نسبيًا وليس مطلقًا. ولعلنا حين نصف ثقافة ما بالجمود نقصد أنها تتغير ببطء مقارنة بغيرها من الثقافات، أو بالقياس إلى رغبات البعض منا فى أن تحدث تغيرات ثقافية تخرج الحالة الراهنة من ركودها ومن حالتها التقليدية التى يشعر بعضنا بأنها غير مواتية لظروف العصر. لكن حكمنا بجمود ثقافة ما عادة ما يكون بالنظر إلى الحقبة القصيرة التى ندركها. أما إذا نظرنا إلى ثقافة مجتمع ما فى سياق تاريخى أوسع، فلاشك أننا سندرك سمة التغير التى هى بمثابة القانون الذى يقف وراء حركة الكائنات، سواء البيولوجية أو الاجتماعية أو الثقافية.

إن تعدد وتنوع التعاريف التى قدمت للثقافة، يعكس حقيقة مهمة وهى اختلاف المرتكزات النظرية التى ينطلق منها العلماء والباحثون المهتمون بالثقافة.

الفصل الثالث

أجهزة الثقافة

كما أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية معقدة وليست متروكة لجهة واحدة أو طرف واحد ليؤديها، كذلك عملية التنشئة الثقافية لا تقل صعوبة وتعقيدًا، ولا يمكن ترك مهمة القيام بتلك العملية لجهة واحدة أو جهاز محدد، وبالتالى لا يمكن أن نقوم بإلقاء اللوم على ما نعانيه من أزمة ثقافية على طرف واحد، فالمسئولية مشتركة، فالجميع مسئول بداية من الأسرة ومرورًا بالمدارس والجامعات، والمكتبات ودور النشر، ومؤسسات العمل، وانتهاءًا بوسائل الإعلام. وفيما يلى توضيح لدور وأهمية كل جهة أو كل جهاز من الأجهزة المسئولة عن الثقافة.

أولاً: الأسرة:

لا يختلف اثنان على أن أول بيئة ثقافية يقابلها الطفل ويتفاعل معها وتغرس فيه البذور الثقافية الأولى – بالمعنى العام للكلمة – هى الأسرة. فالأسرة هى المؤسسة التربوية الاجتماعية الأولى التى تتلقف الطفل وتدخله فى المصنع الاجتماعى الذى يعمل على تشكيل الأفراد وفق أنماط سلوكية معدة من قبل وقد رسمت ملامحها وحددت تقاطيعها مقدمًا. بيد أن من الحقائق المعترف بها فى علم النفس أن الطفل بعد أن يكون موقفه فى بداية الأمر موقفا امتصاصيًا بحتًا، فإنه إما أن يستمر على هذه الحال من التلقى، وإما أن يتخذ موقفًا مناهضًا لما يلقى به إليه من مؤثرات، فيصير متمردًا بإزاء المؤثرات الأسرية التى تصل إليه. ولكن مهما يكن من أمر فإن الطفل يظل متأثرًا بالجو الأسرى سواء كان تأثره إيجابيًا بالتلقى، أم كان تأثرًا سلبيًا بالرفض واتخاذ الموقف المناهض أو المضاد لما يصل إليه من مقومات خبرية واتجاهات سلوكية.

والواقع أن علماء التربية قد دأبوا منذ القدم على ترجيح تأثير الأم فى الطفل على تأثير الأب وغيره من أخوة وأخوات وأجداد وجدات وغيرهم. والواقع أن التعميم بإزاء هذا الموضوع لهو من الأخطاء الجسيمة. فمثل هذا الزعم يفترض أن الارتباط البيولوجى بالطفل بسبب الحمل فى البطن ثم بسبب الحصول

على التغذية بالرضاعة وما يرتبط بهذه العملية من حضن وملامسة مباشرة إنما يصاحبه ارتباط وراثى. فالحب الذى يحسه الطفل تجاه أمه إنما هو فى رأيهم إحساس موروث وفطرى فى الطفل دون أن يكون للإنسان دور فيه. والواقع والصحيح هو أن الوراثة لا تلعب دورًا فى علاقة الطفل بأمه، إنما يكتسب الحب من المحيطين به إذا ما توافرت شروط كسب الحب له.

ومعنى هذا أن الطفل يمكن أن يحب أمه إذا ما وفرت له شروط الحب، كما يمكن أن يكرهها إذا ما صدرت عنها التصرفات التى تحمله على الإحساس بالكراهية تجاهها. وكذا فإن الطفل يمكن أن يحب أى شخص مهما كان، بل يمكن أن يحب أى حيوان إذا ما توافرت شروط الحب بينهما. ولقد يتأيد هذا الزعم الأخير إذا ما عرفنا أنه من الممكن أن ينشأ عاطفة الحب بين طفل ما وبين أى من الحيوانات كما تقول القصص الواقعية التى تدور حول أطفال قامت واحدة من القردة العليا بخطفهم فى غفلة من الآباء والأمهات وقد هربت بهم إلى حيث تقيم، وأخذت فى إرضاعهم مع أطفالها فنشأوا فى تعلق شديد بتلك الأم البديلة المتمثلة فى الشمبانزى الأنثى التى وفرت مناخ الحب لأولئك الأطفال المخطوفين.

وإذا صح هذا فى تلك الحالات النادرة التى تصير فيها الأم البديلة هى واحدة من عائلة الشمبانزى، فما بالك بالحالات الكثيرة التى تصير فيها الأم البديلة خادمة أو إحدى الجارات؟ وما نستطيع أن نخلص إليه من هذا هو أن الطفل يكون حياديًا من الناحية العاطفية أو بالأحرى من الناحية الوجدانية، ولا يكون قد ورث عواطف جاهزة ومتبلورة حول أشخاص أو أشياء، وأن تبلور الوجدان حول موضوعات خارجية، سواء كانت أمه أو خادمته أو جدته أو حتى أى حيوان أو شىء، إنما يتحدد وفق شروط نفسية معينة قد نفسرها بالفعل المنعكس الشرطى أخذًا برأى السلوكيين.

وأكثر من هذا فإن الطفل قد يحب أكثر من شخص واحد من بينهم أمه، ولكنه قد يحب إحدى الشخصيات بالأسرة أو خارجها أكثر من حبه لأمه. على أننا مع هذا نستطيع أن نقرر عدة ظروف أخرى يجب أن نأخذها فى الاعتبار. ثمة أولاً: جنس الطفل (ذكر أو أنثى). ثانيًا: سن الطفل والمرحلة النمائية التى يمر بها. ثالثًا: مدى استجابة الأسرة وقدرتها على تلبية مطالب الطفل وسد حاجاته وتوفير الأمن له، وما يمكن أن يسفر عنه تنافس المؤسسات التربوية الأخرى على قلب الطفل وعواطفه وإمكان استيلائها على المقاليد العاطفية لديه.

وأخيرًا فإن المؤسسات الاجتماعية المتباينة يمكن أن تنافس الأسرة لا فى حب الطفل لها فحسب، بل وفى التأثير المتعلق بالسلوك والثقافة بصفة عامة. ولعل من المغالاة التى لا تقوم على أساس وطيد القول بأن " التعليم فى الصغر كالنقش على الحجر، والتعليم فى الكبر كالنقش على الماء " كما يقول المثل الشائع. فالواقع أن المسألة ليست بهذه البساطة وبمثل هذا التعميم، والصحيح هو القول بأن التعليم يجب أن يتم فى المرحلة العمرية المناسبة. والسؤال الذى ينبغى أن يسأله المربى لنفسه هو: ماذا ينبغى أن أعلم الطفل فى هذه المرحلة العمرية التى يمر بها ؟ بيد أن مثل هذا السؤال يجب أن يحتل مكانة بين أسئلة أخرى كمستوى الذكاء والميول الشخصية وحاجات المجتمع وغيرها. المهم أن التعليم فى الصغر أو التعليم فى الكبر كلام أجوف لا طائل وراءه. فالهندسة الفراغية مثلاً علم، ولكنها لا تعلم، ولا يمكن أن تعلم فى الصغر، وكذا يقال عن الفلسفة والمنطق. فمثل هذه العلوم يجب أن تعلم فى الكبر نسبيًا (فى المرحلة الثانوية مثلاً). ولا يمكن تعليمها للأطفال. ويمكن القول بأن كل نوع من أنواع التعليم يرتبط بسن معينة ينبغى مراعاتها، والمهم بالنسبة للأسرة أن تعرف ما ينبغى عليها تعليمه لأطفالها فى مرحلة الطفولة المبكرة ثم فى مراحل النمو التالية. والخطأ الذى تقع فيه كثير من الأسر هو محاولة تعليم الأطفال القراءة والكتابة

بدءًا من الثالثة أو استخدام الضرب والتخويف مع الأطفال والمراهقين واستخدام التعنيف ضدهم عندما يلهون عن الاستذكار أو عندما يرسبون فى امتحان. ولسنا نغالى إذا قلنا أن تأثير الأسرة ثقافيًا كثيرًا ما يكون تأثيرًا سلبيًا ضارًا بحاضر الأبناء والبنات ومستقبلهم من الناحية الثقافية بالمعنى العام والمعنى الخاص لكلمة ثقافة.

ثانيًا: المدرسة والجامعة:

الأصل أن تضطلع الأسرة بالوظائف الثقافية المتباينة إزاء أبنائها. ولكن حيث أن المجتمع المتحضر قد صار على أكبر جانب من التعقد، ومن ثم ظهور معارف وعلوم ومهارات لا يتسنى للأسرة أن تنهض بتعليمها لأبنائها، فإن الحاجة قد تأكدت بوضوح إلى مؤسسات اجتماعية وتربوية وثقافية أخرى تقوم بمساندة الأسرة فيما تعجز عن القيام به. فظهرت المدرسة ومن بعدها الجامعة على مسرح الحياة الاجتماعية بالمجتمعات المتحضرة المعقدة، وقد أخذت تستقل فى أهدافها شيئًا فشيئًا بحيث صارت تستحوذ على القيادة الثقافية، بل إنها صارت تهيمن على الأسرة من الناحية الثقافية بعد أن كانت فى بداية نشأتها مجرد أداة مساعدة ومعينة لها ومجرد عامل مساعد فحسب.

والواقع أن المدرسة بالمعنى العام للكلمة قد أخذت فى سلب وظائف الأسرة الثقافية شيئًا فشيئًا حتى كادت تأتى عليها جميعًا. وأكثر من هذا فإننا نستطيع القول بأن المدرسة بعد أن كادت تلتهم جميع وظائف الأسرة، فإنها أخذت تنعى على الأسرة لعدم قيامها بواجباتها على خير وجه. ومن ثم فإنها أخذت تأخذ على عاتقها كل شىء تقريبًا باستثناء ذلك الجانب الوجدانى الدفىء الذى ما تزال قلة من الأسر الجيدة تحتفظ به تجاه أبنائها. على أن ذلك الجانب نفسه قد أخذ فى

التلاشى تحت معول الحضارة التى تعمل على تشتيت أبناء الأسرة بل وتشتيت الوالدين اللذين هما دعامة الأسرة وركيزتاها بعد أن انخرطت المرأة فى الوظائف خارج نطاق البيت. فقلما يلتقى أفراد الأسرة جميعًا فى وقت واحد وتحت سقف واحد بسبب ما تفرضه الحضارة بواسطة المدرسة وباقى المؤسسات الاجتماعية على جميع أفراد الأسرة من واجبات عليهم أن يضطلعوا بها. وحتى عندما يستقر بعض أفراد الأسرة فى البيت فإنهم يكونون فى الأغلب مشدودين إلى واجبات ومهام عليهم الإعداد لها قبل توجههم إلى مقار عملهم فى اليوم التالى.

والواقع أن ثمة جهودًا تربوية كثيرة قد بُذلت فى مجال التربية على أيدى مصلحين اجتماعيين وتربويين، وقد أخذوا ينادون بضرورة اهتمام المدرسة بالطفل نفسه أكثر من اهتمامها بالمناهج المدرسية، وبضرورة التركيز على التلقائية أكثر من التركيز على الروتين الجامد والشكليات المقيتة. فثمة اهتمام خطير موجه إلى المدرسة والجامعة يتلخص فى أنهما لم يكفلا للناشئة فرص إبراز المواهب والاستعدادات المفطورة فيهم، بل إنهما أكثر من هذا قد عملا على إصابة الكثير من الناشئة بالأمراض النفسية والانحرافات السلوكية بسبب مناهجهم فى التربية المركزة على القمع أو التسيب وعدم التبصر بحاجات الأطفال والشباب بل وعدم استغلال ما لديهم من طاقات ومواهب تظل حبيسة فى جوانبهم مسببة بعذ ذلك فى آثار سلبية كبيرة يصعب التعامل معها.

ولقد كان الواجب على المدرسة والجامعة أن يتناولا شخصية الناشىء برمتها بحيث يوجه الاهتمام إلى النواحى الجسمية والوجدانية والعقلية واللغوية والاجتماعية. ولكن الذى حدث عبر عصور حضارية كثيرة هو أن المدرسة والجامعة قد ركزتا اهتمامهما فى ناحية أو ناحيتين فحسب هما الناحية العقلية والناحية اللغوية. وقد أهملتا النواحى الثلاثة الباقية. ولسنا نتجنى على المدارس والجامعات إذا قلنا أيضًا أن التربية الوجدانية وما يتعلق بالعواطف والاتجاهات

والقيم لا يلقى أى اهتمام من جانبها. فأنت تلاحظ أن المدرسين والأساتذة والمحاضرين يركزون علاقاتهم بتلاميذهم وطلابهم فى الجوانب العقلية دون أن يتطرقوا إلى الجوانب الوجدانية أو الأخلاقية، اللهم إلا بالنصائح الجوفاء التى تتخذ شكل تهديد إذا ما ظهر سلوك لا يعجب المعلم فى أحد المواقف.

وأخيرًا وبرغم كافة المحاولات لإصلاح التعليم فى مصر إلا أن الواقع يشير إلى أن التعليم برمته فى عزلة قاتمة عن الواقع الاجتماعى، وأن ثمة حاجة ماسة إلى ثورة جذرية فى التعليم.

ثالثًا: المكتبات ودور النشر:

مما لا شك فيه أن المكتبات ودور النشر مسئولة عن جانبين أساسيين: نشر المؤلفات والأبحاث الجديدة، وإعادة نشر ما نفد أو اندثر أو ما يتم الكشف عنه وتحقيقه من المخطوطات القديمة. وتنقسم المكتبات ودور النشر إلى صنفين أساسيين: صنف ملك للدولة أو يلقى دعمًا من الدولة أو من إحدى الهيئات الأجنبية أو الخاصة، ومكتبات ودور نشر يملكها أفراد أو شركات.

ولقد يكون من أهم القضايا المتعلقة بصناعة الكتاب هى هذه القضية التى تتعلق بمسئولية نشر الكتاب وتوزيعه وبيعه. فهل تتولى الدولة هذه المسئولية، أم تتركها للقطاع الخاص أم تشارك فى جانب منها ؟ ولعلنا نبادر فنقول أن النشر والتوزيع والبيع عملية ليست سهلة بالمرة ويصعب على الدولة بما لديها من موظفين القيام بذلك. حيث أن من طبيعة الموظف الحكومى التقيد بالروتين والنظم المكتبية، وعدم الإحساس بمسئولية صاحب رأس المال. وليس معنى ذلك معارضة مساهمة الدولة فى مساندة القطاع الخاص فى مهمة النشر والتوزيع، ولكن وجه الاعتراض هو التدخل فى تلك العمليات. إن الدولة تستطيع أن تقدم

التيسيرات والتسهيلات، بل وتقدم المعونات للمكتبات والمطابع ودور النشر، وتكون بذلك قد أدت واجبها إزاء الكتاب. أما أن تصبح الدولة هى المسئولة عن النشر والتوزيع، فإن ذلك يعتبر تضييع لجهدها فيما لا يفيد فى هذا الشأن.

وقد يقول قائل بأن القطاع الخاص يتجه إلى الكتاب الذى يسهل توزيعه وينفد ما طبع منه فى أقصر وقت وبأكثر ربح ممكن، ويعزف عن الكتب ذات القيمة الذاتية والتى لا تلقى رواجًا فى السوق إما لأنها متخصصة جدًا، أو لأنها غير جذابة وغير مغرية للقراءة بسبب بعد عهدها أو لأن مؤلفيها لم يضمنوها الموضوعات التى تهم قاعدة عريضة من القراء. وهذا مردود عليه بأن تلك المشكلة فى الحقيقة ليست معضلة بل ميسورة الحل بغير أن تتحمل الدولة مسئولية النشر والتوزيع بنفسها. يمكن أن تخصص الدولة ميزانية سنوية لنشر كتب التراث والرسائل الجامعية المتخصصة والكتابات القيمة وغير الجذابة فى نفس الوقت، ثم تطرح مناقصة على دور النشر بالقطاع الخاص، والدار أو الدور التى ترسى عليها المناقصة تتولى النشر والتوزيع وهى مطمئنة لأنها حظيت بما يكفل سد نفقات النشر والتوزيع على الأقل. أما الربح المتأتى عن التوزيع، فإنه يكون من نصيبها هى لا من نصيب الدولة. وطبيعى أن ثمة وسائل كثيرة أخرى يعرفها المسئولون عن النشر والتوزيع أكثر منا ولديهم مقترحات تكفل نشر الكتاب الجاد غير المغرى لقطاع كبير من القراء بحيث يتم التعاون بين الدولة والقطاع الخاص من الناشرين بغير أن تقحم الدولة نفسها فى معمعة النشر والتوزيع بغير مال طائل.

والواقع أن الدولة التى لديها قطاع خاص قوى فى مجال النشر والتوزيع لهى دولة تتسم بالتقدم والازدهار. ذلك أن تنافس القطاع الخاص بعضه مع بعض يكفل التقدم والنهضة فى هذه المجالات التى تحتاج إلى مداومة البحث عن الجديد سواء فى الطباعة أو النشر أو التوزيع. على أننا لابد أيضًا أن نقرر أن ثمة

شروطًا كثيرة ودقيقة يجب أن تتوافر فى الناشر. وهنا يجب التنبه إلى أن الارتجال فى هذه المجالات أمرٌ خطير وفى غير مصلحة الناشرين أنفسهم. ومن هنا فإننا ندعو الجامعات إلى ضرورة تلقف هذا المجال الثقافى لكى تقدم إلى سوق العمالة فى هذا القطاع أناسًا على مستوى الكفاءة، وضرورة الاهتمام بإنشاء أقسام خاصة بالنشر والتوزيع بكليات الآداب والإعلام والتربية واللغة العربية وكذلك الاهتمام بالأقسام الموجودة بالفعل والعمل المستمر على تنميتها وتطويرها للتواكب مع ظروف العصر.

ويمكن عرض أهم المواصفات التى ينبغى أن تتوافر فى الناشر، أولها: حصوله على درجة جامعية تكون بمثابة خلفية ثقافية عامة تؤهله للتخصص بعد حصوله عليها فى فنون النشر والدراسات حول الكتاب بصفة عامة. والدراسة التخصصية المنشودة تتعلق بتصنيف الكتب والمطبوعات والمخطوطات، وتاريخ الطباعة وفنونها ومزايا كل طريقة من طرق الطباعة وعيوبها، ودراسة عن التوزيع وفنونه إلى غير ذلك من معارف وخبرات وفنون يجب أن يحوزها الناشر. ثانيًا: اتقان اللغة العربية ولغة أجنبية واحدة على الأقل تحدثًا وقراءة، وذلك لأن الناشر العربى يجب أن يكون قادرًا على التصال بالبلاد الأجنبية وأن يتمكن من التعامل مع الناشرين الأجانب. ثالثًا: أن يكون شخصية اجتماعية تستطيع التعامل مع الآخرين مع التمرس بأصول اللياقة فى التعامل. رابعًا: أن تكون لدى الناشر نظرة اقتصادية إلى أحوال السوق، أقصد سوق الخامات وسوق العمالة وسوق الكتاب، وبتعبير أدق لديه معرفة بالاقتصاد من حيث كونه علم وفن.

ومن الواجب أن يكون بين الناشرين نشاطان يبدوان متباينان، وهما فى الحقيقة متكاملان. فيجب أن يكون ثمة تعاون بينهم من جهة، وتنافس من جهة أخرى. والتعاون يكون من خلال مؤتمر يعقد سنويًا يضمهم جميعًا لتناول

المشكلات المختلفة، وينبغى أن يدعو إلى ذلك المؤتمر المجلس الأعلى للثقافة ويقوم بتنظيمه ولكن بغير أن يكون هو المهيمن على ما يتم فيه من مناقشات وبغير أن يكون المصدر أو التوصيات. فالداعى إلى المؤتمر لا يكون فى نفس الوقت صاحب الكلمة العليا أو الكلمة الأخيرة فيه. أما التنافس بين الناشرين فإنه يكون فى الناحية الاقتصادية وما يحققه كل منهم من أرباح وما يجلبه من زبائن وعملاء.

ومن الواجب أيضًا على المجلس الأعلى للثقافة أن ينظم دورات تدريبية ومؤتمرات عالمية للنشر يُدعى إليها أئمة النشر بالعالم. ولعل أنسب موعد لمثل هذا المؤتمر يكون بعد معرض الكتاب السنوى الذى يقام عادة خلال شهر يناير من كل عام.

ومن الممكن أن تُتخذ إجراءات غاية فى التيسير للشباب وطلاب الجامعات والمدارس الثانوية لشراء ما يرغبون فى الحصول عليه من كتب ومراجع بأسعار مخفضة على أن يتم السداد بالقسط بعد خروجهم إلى الحياة العملية. فبموجب البطاقة الشخصية يتسنى لأى شاب أو فتاة الحصول على ما يريده من كتب وتُسجل عليه فى سجل خاص بذلك ويُؤجل السداد لحين التخرج سواء بعد المرحلة الثانوية سواء كانت عامة أو فنية إما بعد التخرج فى الجامعة. وهنا نود أن نقرر حقيقة هامة وهى أن مرحلة المراهقة والشباب هى المرحلة التى يكون المرء خلالها لديه شغف كبير للقراءة الحرة. بيد أن تلك الفترة أيضًا يكون خلالها المراهق أو الشاب خالى الوفاض وعاجز فى الغالب عن شراء ما يرغب فيه من كتب. فلا أقل من أن نشجعه على اقتناء الكتاب ونؤجل الحصول منه على الثمن لما بعد انخراطه فى الحياة العملية. ويكون تشجيعنا له عن طريقين، الأول: بيعه الكتاب بثمن منخفض. الثانى: تأجيل السداد لما بعد الانخراط فى الحياة العملية.

ومن جهة أخرى يجب تشجيع المعلمين والعاملين بأجهزة الثقافة وذلك ببيعهم الكتب بأسعار رمزية. ويجب ألا ينسى الناشرون وأصحاب المكتبات أن المعلم هو المسئول عن دفة الثقافة كالمذيع والصحفى فهم الفئة التى تذيع الكتاب وترغب الشباب فى شرائه. على أن الإذاعة والصحافة يجب أن يوليا الكتب الجديدة التى تخرج إلى السوق اهتمامها. فلا يكفى أن يعرضا لعينات من الكتب التى يهديها المؤلفون إليهم، بل يجب أن تكون هناك ملاحقة ومتابعة مستمرتين لكل ما يصدر من الكتب الجديدة فى السوق. وهذا يتطلب تخصيص مساحة أكبر بالصحف والمجلات وبرامج أكثر ووقت أرحب بالإذاعة والتليفزيون حتى يتسنى عرض جميع ما تخرجه المطابع من كتب غير دراسية على القراء والمستمعين والمشاهدين للإذاعة والتليفزيون. فبهذا يتم التلاحم بين الناشرين من جهة وبين المسئولين عن التعليم والثقافة من جهة أخرى.

رابعًا: وسائل الإعلام:

بينما اشتدت المنافسة بين المدرسة والأسرة، فإنها أخذت تشتد فيما بين وسائل الإعلام والمدرسة. ولا نعنى هنا بالمنافسة محاولة الواحدة إلغاء الأخرى، بل نعنى بالمنافسة أخذ الأولوية فى جذب اهتمام الناشئة وأسر وجدانهم إليها واقتناص أكبر قدر من وقتهم وجهدهم واهتمامهم. والواقع أن كلاً من المدرسة ووسائل الإعلام قد حاولت من جانبها الاستيلاء على المزايا التى تتمتع بها الأخرى حتى تزداد قوةً وتأثيرًا وسيطرةً على أفئدة وعقول الأطفال والمراهقين والشباب. فنجد أن المدرسة تتذرع بالصورة الثابتة والصورة المتحركة وأشرطة التسجيل الصوتية والصحافة المدرسية فى التعليم، كما نجد أن التليفزيون والإذاعة والصحافة تعمد جميعًا إلى منافسة المعلمين بالمدارس فى تقديم المناهج الدراسية

المقررة بصورة جذابة مستعينة ببعض الكفاءات الممتازة من المعلمين. ناهيك عما تقدمه وسائل الإعلام المتباينة من ثقافة عقلية ومعلومات عامة وأنباء تخص الدول والمجتمعات والأفراد، وأيضا ما تقدمه من قصص وأدب ومن مسرحيات وأفلام سينمائية وغير ذلك من مواد تعمل جميعًا على صقل العقل والوجدان وتعمل على إبراز المواهب واكتشافها.

ويبدو أن وسائل الإعلام قد انتصرت إلى حدٍ بعيد على المدرسة فى جذب قلوب الناشئة إليها. فإذا ما سألت الغالبية العظمى من الأطفال والمراهقين والشباب عن المفضل فى نظرهم، التليفزيون والإنترنت والسينما أم الكتاب المدرسى المقرر ؟ فإن الإجابة ستكون بالتأكيد لصالح وسائل الإعلام. فوسائل الإعلام تسيطر بالفعل على قلوب وعقول الناشئة. ويمكن القول بأن وسائل الإعلام تسير فى نهجها على نحو تربوى أكثر مما تفعل المدرسة. فبينما تخاطب المدرسة عقول التلاميذ، أو قل بينما هى تهتم بالتحصيل المعرفى، فإن وسائل الإعلام تتعامل مع وجدان المرء وعقله معًا. إنها تقدم التسلية والفائدة معًا، محاولةً الترغيب وجذب الناس إليها بكل الوسائل الإيجابية الممكنة. وأكثر من هذا فإن التنوع شديد فى وسائل الإعلام بينما التنوع قليل فى المدرسة. ناهيك عن أن المشاركين فى تقديم المادة الواحدة فى وسائل الإعلام قد يزيدون عن شخص واحد. فكثير من المتخصصين يشاركون فى العمل الإعلامى. بينما نجد أن المدرس يعمل وحده فى التعليم، وأكثر من هذا فإنك لا تكاد تجد فرقًا يذكر بين ما يستعين به المعلم من وسائل إيضاح فى نهاية القرن العشرين وبين معلم العصور الوسطى. صحيح أن هناك بعض المدارس قد برزت فى مضمار الوسائل والفنون التعليمية، ولكنها على كل حال لا تشكل إلا القلة النادرة التى يمكن التعميم فى ضوء أعدادها الضئيلة.

وثمة جانب آخر تمتاز به وسائل الإعلام هو أنها تختصر الطريق فيما تقوم بتقديمه إلى مستهلكى خدماتها. فالإذاعة والتليفزيون والصحافة تقدم الأشياء ذاتها والأحداث بعينها، بينما المناهج وتصميمها يعمد إلى تفريغ الأشياء من حيويتها وعلاقاتها وتقدم عظامها الجافة الميتة إلى التلاميذ والطلاب. قارن بين رحلة تليفزيونية إلى بودابست مثلاً حيث تشاهد من خلال الشاشة الصغيرة معالم تلك المدينة وبين درس فى الجغرافيا عن المجر يتعرض لهذه المدينة. شتان ما بين المعالم النابضة بالحياة يشاهدها المرء وبين خريطة لا تعدو أن تكون خطوطًا ترمز إلى أشياء وليست هى بأشياء.

على أن الثناء الكبير الذى أضفيناه على وسائل الإعلام يجب ألا يجعلنا نغفل عن العيوب الكثيرة التى تحيق بها وتؤثر فيها وفى فاعليتها تأثيرًا سلبيًا. وفى هذا الصدد سنذكر فقط جانبين سلبيين يلحقان بوسائل الإعلام هما السطحية وترجيح كافة التسلية والترفيه على كفة الفائدة. فالمواد الجادة قليلة من جهة وقد ركزت على برامج معينة بالإذاعة والتليفزيون أو فى بعض المجلات التى يقل انتشارها. ويمكن إضافة عيبًا ثالثًا إلى هذين العيبين وإن كان بعيدًا عن مسئولية وسائل الإعلام هو عدم وجود العلاقة القوية بين المستهلك وبين وسيلة الإعلام. فالصحافة تصدر والإذاعة تبث والتليفزيون يعرض، ولكن لمن ؟ لمن يرغب فى القراءة أو الاستماع أو المشاهدة. وبتعبير آخر إلى المجهول. وحتى ما تحاوله أجهزة الإعلام من ربط وتوثيق للعلاقات بينها وبينهم، فإنها على كل حال علاقات وروابط وصداقة عابرة لا تتصل بالشخصيات نفسها. إنها لا تكاد تكون أكثر من خطابات تُرسل وتُقرأ أو يُقرأ جزء منها، ولكن ما تتمتع به المدرسة هو جمع للشمل وتحديد للشخصية، وما يقوم بين المعلم وتلاميذه من علاقات قوية نابضة بالحيوية. ولا شك أن الصلة المباشرة التى تقوم بين المعلم وتلاميذه يمكن

أن تلهمهم بأشياء كثيرة وبأن يكتسبوا طرائق التفكير ووسائل التصرف والحنكة فى المواقف المتباينة من معلمهم.

والواقع أن السطحية التى تتسم بها المواد الإعلامية تجعلها خالية من الثقة فيما تقدمه. ذلك أن رجل الإعلام يعمد إلى التبسيط حتى يضمن لنفسه أكبر عدد من القراءة أو أكبر عدد من المستمعين أو أكبر عدد من المشاهدين. ذلك أن القارىء أو المستمع أو المشاهد يُعرض عن ما يجد فيه صعوبة على الفهم والاستيعاب. على أننا لا نعفى وسائل الإعلام فى نفس الوقت من تهمة تعويد الجمهور على السطحى الممتع وفى نفس الوقت تعويدهم على الإعراض عن العميق المفيد. ويمكن أن نقرر أن وسائل الإعلام تسير وفق المبدأ القائل " من كل بستان زهرة ومن كل شجرة ثمرة ". فهى تقدم الكثير الأفقى، ولا تحاول أن تقدم القليل الرأسى. فهى تشبه أن تكون كمن يصحب السائح فى طائرة ليصف له ما تمر الطائرة فوقه من معالم وآثار بغير التوقف عند أى منها للتدقيق وإتمام النظر والدراسة المتأنية.

ولا غرو فإن الإمتاع والتسلية والترفيه هى الأهداف التى يضعها الإعلامى نصب عينيه ويحرص على ألا تغيب عنه، وإلا فإنه يتهم بالفشل فيما يعمد إلى تقديمه من مواد. ولكأن الإعلامى لا يرغب فى تحميل القارىء أو المستمع أو المشاهد مشقة بذل الجهد الذهنى، بل هو يرغب فى تركيز ذهنه فى تسلية تتواكب مع مواده التى يقدمها مكتوبة أو مسموعة أو مشاهدة.

ولعلنا نقول أنه من الواجب على وسائل الإعلام أن تقترب أكثر من العمق والجدية اللذين تلتزم بهما المدارس والجامعات، كما أنه من الواجب على المدارس والجامعات أن تقترب أكثر من منهج وسائل الإعلام فى مد الناشئة بالمعلومات العامة وأن تصوغ كتبها وطرق تدريسها فى صياغة مسلية وجذابة. ولكن يُشترط فى الحالتين عدم فقدان وسائل الإعلام للجاذبية، وعدم فقدان مؤسسات التعليم

للعمق والجدية. وبتعبير آخر يجب تحقيق التكامل فيما بين الإعلام ومؤسسات التعليم وأن يفيد كل من الطرفين من الوسائل التى يتذرع بها الطرف الآخر.

خامسًا: مؤسسات العمل:

يخطىء من يظن أن التثقيف الاجتماعى ينحصر فى نطاق الأسرة والمدرسة والمكتبات ووسائل الإعلام. فالواقع أن مجالات العمل المتباينة التى ينخرط فيها المرء بعد أن ينتهى من الدراسة لهى أيضًا ضمن المجالات الثقافية التى يكتسب فيها خبرات ثقافية جديدة متباينة. ذلك أن الخبرات تتدفق بصفة مستمرة بغير انقطاع سواء كان الشخص فى أسرة، أم فى مدرسة أو كلية، أم كان فى إحدى المكتبات العامة، أو فى بيته يقرأ كتابًا أو يشاهد أحد الأفلام التليفزيونية أو يطالع جريدة أو يستمع إلى إحدى الإذاعات، أم كان يعمل فى أحد المكاتب أو إحدى الورش أو المصانع.

ويمكن القول بأن تحقيق التكيف والتواؤم بينك وبين مجموعة من العاملين معك فى أحد المجالات العملية، إنما هو نمو ثقافى تحظى به ويتحقق لك. فالحياة العملية مجال غزير مفعم بالخبرات التى تتعلق بالعمل كما تتعلق بالعلاقات وبكيفية التعامل مع الأفراد والجماعات. ولكن الناس لا يتأثرون جميعًا ولا يفيدون من المواقف الاجتماعية بنفس القدر وبنفس الشدة وبنفس السرعة. فهناك شخصيات قابلة لاكتساب الخبرات أكثر من شخصيات أخرى. وهنا ينبغى أن نقرر أن الاستعدادات الشخصية التى فطر عليها المرء تلعب دورًا خطيرًا فى مدى احتمال كسب المرء للخبرات الجديدة التى توجد فى محيط العمل.

ولعل السؤال الملح فى المجالات التربوية هو العلاقة التى يجب أن تقوم بين المدرسة ومؤسسات العمل. فهل ينبغى أن تكون المدرسة مجرد إعداد

للمواطن للانخراط فى مجال ما من مجالات العمل، أم أن عليها أن تعد الفرد وتزوده بخلفية عامة تبدأ فى الصقل والتكيف مع مقتضيات الأحوال والظروف والمهارات المطلوبة لمجال العمل بعد الخروج إلى الحياة العملية ؟ إن هناك فريقين من فلاسفة التربية إزاء هذا التساؤل. فثمة فريق يقول أن المدرسة والمعهد والكلية ينبغى أن تضطلع بإعداد الشخص لمجالٍ معين، فى حين يرى فريقٌ آخر أن المدرسة يجب أن تظل متحررة من قيود الواقع المباشر. إن مهمتها فى نظرهم عى إعداد الإنسان من حيث هو إنسان لمجال ما من المجالات العامة، وألا تعمد إلى صبه فى قالب ضيق يتعلق بالعمل المحدود الذى سوف يمارسه فى الشركة أو المصنع أو الهيئة أو غيرها.

ويدعم أصحاب هذا الرأى موقفهم بقولهم أن أى مؤسسة عمل لا يمكن أن تظل على حالها بغير تطور وتجديد، بل إن الحياة برمتها فى تغير مستمر. فكيف والحال هكذا أن نعد عامل أو موظف المستقبل لشىء أو لمهنة او حرفة قابلة للتغير المستمر. فالواجب إذن هو إعداد الناشئة إعدادًا عامًا لا إعدادًا خاصًا. وأكثر من هذا فإن مؤسسات العمل يجب أن تظل دائبة على تدريب العاملين بها على ما يستجد بها من أعمال وممارسات واتجاهات وبذلك فإن مؤسسات العمل تكون جامعة فى نطاقها العمل والتعليم معًا. وبتعبيرٍ آخر فإن مؤسسات العمل يجب أن تكون مؤسسات تعليمية وتربوية إلى جانب كونها مؤسسات إنتاج وأشغال.

وفى الواقع يمكن أن يتم الجمع بين هذين الاتجاهين المتعارضين بشأن مهمة المدرسة فى الإعداد للحياة العملية من جهة، وبين مهمة المؤسسات والشركات والمصالح فى إعادة تربية العاملين بها وتدريبهم على الجديد من جهة أخرى. ولعل عملية التوفيق المنشودة تتلخص فيما يمكن تحقيقه من تلاحم بين المؤسسة التربوية ومؤسسات العمل. على أننا لا نقصد بالتلاحم المنشود التوحيد

أو الاندماج، بل نقصد التعاون والتكامل فحسب بين هذين القطبين. فلابد من الاستعانة ومراعاة مطالب جهات العمل فى إعداد الناشئة. فمثلاً إذا غفلت المدرسة عن الأشياء والمهارات التى صارت مهملة من جانب جهات العمل ولم تعد ذات قيمة عملية، وظلت تعلم تلاميذها أو طلابها وتدربهم على تلك الأشياء، فإن جهودها تلك تذهب هباءً. من هنا فعلى المدرسة أن تكون واعية بما تم إبطاله وتجاهله. ناهيك عن ضرورة وقوفها على ما تم استحداثه فى مجالات العمل المتباينة. ألا يجب على المدرسة أأن تستعين بالخبراء والمهنيين أنفسهم وتوسع لهم صدرها لكى يمدوا أبناءها بكل جديد فى مجالات العمل ؟ ومعنى هذا فى الواقع أن المعلم التقليدى، أعنى الشخص التربوى النظرى فى الغالب أو الذى لا صلة له بمجالات ومؤسسات العمل سوف لا يستأثر بالتعليم، بل سيكون هناك مجموعة من الشخصيات التى تجمع بين العمل فى مجالات العمل ومؤسساته وبين التعليم بالمدارس.

وينبغى العمل أيضًا على نشر البرامج التدريبية القصيرة التى ربما تستمر شهرًا كحد أدنى، وثلاثة أشهر كحد أقصى. فإذا ما تواكبت تلك البرامج مع مناهج المدارس العادية، فإن ثمة تكاملاً يتحقق بين المدرسة التقليدية التى تستهدف توفير ظروف النمو لشخصية الناشئ ومده بالأطر العامة وبالمهارات الأساسية وبالاتجاهات والمفاهيم والنظريات العلمية وبين الوقوف على الجديد والتدرب على شرائح معينة أو على مهارات بالذات. ويمكن عرض مثال لذلك، ففى كلية التجارة مثلاً، ينبغى أن تسير وفق خطين: خط أكاديمى يتعلق بنمو الطالب فى العلوم الاقتصادية، والنظريات الفلسفية الخاصة بتلك المجالات التى تكون الفكر الاقتصادى عند الطالب. أما الخط الثانى فهو تلك البرامج التدريبية القصيرة التى نرجو لها أن تكون كثيرة وحديثة بحيث يتسنى للطالب الوقوف على الواقع الحديث أو الممارس بالفعل فى جهات العمل، وبذلك يكون الخريج قد تذرع

بسلاح التثقيف العام فى المجالات العلمية المتباينة من جهة، كما يكون قد تسلح فى نفس الوقت بما يمكن أن يتمرس به فى مستقبل حياته المباشر بعد سنوات قليلة من جهة أخرى.

وبذلك فإننا نكون قد وفقنا بين الاتجاه القائل بأنه على المدرسة أن تكون ذات صلة قوية بالواقع وتعد الطلاب للحياة العملية بشكل مباشر فى مجالٍ ما، والرأى الآخر والذى يرى أن المدرسة تربوية مستقلة ومغمضة عينها عن الواقع الممارس فى الحياة العملية. فهى تبعًا لهذا الاتجاه الأخير مؤسسة تهتم بالإنسان أولاً وقبل كل شىء ولا تعد طلابها إعدادًا مباشرًا للحياة العملية. وأكثر من هذا فإننا نكون بذلك قد حققنا التوافق والتكامل بين مؤسسات العمل وبين المدرسة. فعن طريق البرامج التدريبية القصيرة يمكن الاستفادة من الواقع الممارس فهو يمثل الجانب العملى، وفى الوقت ذاته نكون قد احتفظنا للمدرسة فى صلبها وفى مناهجها بالإطار العام والكيان التربوى الذى دأبت على التمسك به.

وثمة أمرٌ هامٌ آخر فى هذا الشأن، ألا وهو ضرورة تدريب رؤساء ومديرين الهيئات والمصالح والشركات والمصانع بصورة دورية على المناهج السيكولوجية التى تتعلق بالإدارة، وعلى ما ينبغى اتخاذه من تصرفات وما ينبغى إقامته من علاقات تخدم فى النهاية الإنتاج نفسه. ذلك أن علم النفس الاجتماعى وعلم النفس الصناعى لا يقلان اليوم أهمية للأعمال عن التمرس بفنون العمل نفسها. فرئيس المصلحة أو مدير الشركة أو رئيس الورشة الذى يعرف كيف يتعامل مع الموظفين أو العمال العاملين تحت امرته لهو الرئيس أو المدير الناجح والقادر على إحراز أكبر قدر من الإنتاج منهم. فلم يعد اليوم كافيًا أن يفهم الرئيس دقائق العمل فى شركته أو مصلحته أو مصنعه أو ورشته، بل يجب أن يكون فاهمًا بالدرجة الأولى للناس الذين يتعامل معهم. بيد أنه ينبغى الحذر من مجرد الحصول على بعض الأفكار السيكولوجية العامة ثم الادعاء بالحصول على كل

شيء. ذلك أن علم النفس صار نهبًا لكل شخص بغض النظر عن مؤهلاته أو تخصصه، فصار كثير من الناس يزعمون وقوفهم على أسرار هذا العلم لمجرد قراءتهم لكتاب أو لمجرد الاستماع إلى محاضرة، أو حتى بعد حفظ بعض المصطلحات المستخدمة بكتب علم النفس. فما نصر عليه هو الحصول على دراسة سيكولوجية متعمقة ونافعة في تيسير مؤسسات العمل.

الفصل الرابع
الجمعيات الثقافية والعلمية الأهلية

دائمًا ما كان المثقفون المتنورون فى مصر بالقرن التاسع عشر ينادون بحتمية محاربة الجهل، وكانت لديهم رغبة ملحة بانتشار التعليم وتعميمه، ومشاركة الناس وتفاعلهم مع مجتمعهم بشتى الطرق الممكنة عن طريق إنشاء الجمعيات الأهلية والمؤسسات العلمية، التى تعتبر مفتاح نهضة المجتمعات وتقدمها، دون الاعتماد على الحكومة. وأخذ البعض على عاتقهم توجيه الناس إلى ضرورة الأخذ بأسباب التقدم، وأرادوا إفهام المجتمع أن الدين الإسلامى نزل على الأميين وانتشر على أيديهم، وعلِم الناس على أيديهم أنه لا واسطة للتقدم ورسوخ قدم المُلك إلا بالعلم، فانشغلوا به جمعًا وتعليمًا حتى علا شأن الهيئة الاجتماعية.

فى هذا الفصل يتم إلقاء الضوء وتوضيح رغبة المجتمع المصرى بالنهوض بمستواه الثقافى عن طريق التضامن والعمل الأهلى المشترك، بعيدًا عن دعم الحكومة المصرية أو رعايتها بشكل كبير، خاصة وأن الأجانب المقيمين فى مصر كان لهم السبق فى تأسيس مثل تلك الجمعيات منذ فترة زمنية مبكرة عندما أسسوا أول جمعية فى مصر عُرفت باسم " الجمعية الشرقية "، والتى بدأت بها معرفة المجتمع المصرى لهذا النوع من العمل الثقافى والعلمى المشترك، واتخذوا من تلك النماذج الأجنبية والتى سيتم تناولها تفصيلاً فى هذا الفصل، نموذجًا لجمعيات مصر الأهلية المستقلة، وهو ما سيأتى ذكره فى موضعه بهذا الفصل.

أولاً: الجمعيات الأهلية ضرورة حضارية:

كان للمتنورين المصريين مفهوم خاص للحداثة، كان له دور مهم فى إقناع المجتمع المصرى بضرورة تأسيس الجمعيات المستقلة، التى تهدف للنفع العام فى مصر بالقرن التاسع عشر. ولقد ضرب " عبد الله النديم " مثلاً بعصر " محمد على باشا "، حينما ذكر أنه تولى أحوال مصر فوجد التربية قاصرة على معرفة

القراءة والكتابة وحفظ القرآن فى المكاتب، أما كتب الفقه والحديث وغيرها من العلوم الدينية فإنها تُقرأ فى الأزهر وبعض المساجد، ووجد الباشا البلاد وقد خرب الكثير منها وعمت الجهالة فيها، فسعى إلى تهذيب الأبناء وتثقيفهم وترشيحهم للأعمال المفيدة، وأنشأ لمشروعه هذا ديوانًا خاصًا بالمعارف، كان له قانون خاص استطاع الوالى بموجبه افتتاح حوالى 50 مدرسة ومكتبًا فى بنادر وقرى الوجهين القبلى والبحرى، وجعل منه إحدى عشر مدرسة أميرية عسكرية، احتوت على ما يقرب من ثمانية آلاف تلميذ ومعلم وخادم، وفى المدارس الملكية ما يزيد عن ثلاثة آلاف، وفى مكاتب الريف أكثر من أربعة آلاف.

لقد أصبح " محمد على باشا " يؤمن بأن التعليم هو اللبنة الأولى فى بناء دولة مصر الحديثة فى القرن التاسع عشر، وأنه من الضرورى افتتاح مصر بجهود أبنائها على العالم عن طريق التعليم. وعلى الرغم من أن المشروع التعليمى كان مصريًا، إلا أنه حتى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر، كانت معظم الجهود العلمية فى البلاد ملقاة على أكتاف الأجانب، والقليل من العلماء المصريين المتنورين. ولذلك دأب البعض على مخاطبة المصريين دائمًا، وحثهم على ضرورة وجود كيانات علمية فى البلاد يمكنها القيام بدور فى تحديث مصر والارتقاء بها، وقد خاطب " النديم " المجتمع فى ذلك قائلاً " يا أيها الأبناء، أنتم الوارثون لنا من لغاتنا واعتقادنا، أنتم الأولى بالمحافظة على ما وضعناه فى أزماننا من علوم، فانهضوا اليوم نهضة الحكيم العارف، واطلبوا تلك العلوم من البقية التى بين أيديكم، والكتب التى تركناها لكم، والكتب الحديثة التى ترجمت من جميع اللغات، وهى بين أيديكم تحيون بدراستها ما فات من تلك العلوم، وتدونون بها الحقائق حتى ينفى من الأذهان ما هو قائم بها من تحريم دراسة العلوم الرياضية والفلكية والطبيعية والتى لا تمس عقيدتنا ولا تخالف السنة".

وفى موضع آخر حث فيه الناس على ضرورة تأسيس جمعية علمية، فيقول " هذا مطلب سهل وصوله، لا يتوقف إلا على جمعية علمية عظيمة تتركب من علماء جهابذة ذوى خبرة وبصيرة ومعرفة، يعرض عليها كل واحد أقواله، فإن وجدتها حسنة مقبولة قرظتها، وأذنت له بنشرها، وإن كان على خلاف ذلك منعته، وبينت له وجه فساده وخطأ اجتهاده. فإن مثل هذه الجمعية، إذا امتدحت قولاً وأقبلت عليه الخواص والعوام، عمت فائدته، وعظمت عائداته، وأقبل كل أحد على إبراز ما عنده، وبذل جهده بتربية أهل الوطن وتعليمهم ونشر ما يجدى فى نفعهم".

وكانت لمجلة " الأجيال " فلسفة خاصة فى طريقة معالجة الانهيار الحضارى الذى حدث فى مصر، والذى يعرقل مشروع النهضة الذى يحاول الحكام تحقيقه، وقد بدأ محررها أحد المقالات بسؤال، وهو: " لماذا نحن متأخرون مع أننا نقتدى كل يوم بغيرنا من الأمم المتمدنة فى إنشاء المدارس، ونشر الجرائد وتأسيس الجمعيات، والإقدام على عمل نافع أو مشروع مفيد ؟ "". ومن الواضح خلال تتبع ما يُنشر فى مجلة " الأجيال " أنها تتبع هيئة مسيحية تنويرية فى مصر، لم يمكن الوصول إلى أية معلومات عنها.

ولقد أجاب المحرر على سؤاله، قائلاً: " إننا عرفنا شيئًا وغابت عنا أشياء، فظننا أن المعارف وحدها تكفى لوصولنا إلى أقصى درجات الحضارة والمدنية، ونسينا أن هناك عادات كثيرة منتشرة فى بلادنا، وهى من ضمن العلل والأسباب التى ترتب ويترتب عليها انحطاطنا وتأخرنا، ما دمنا معتصمين بعروبتها ومتعلقين بأهدابها ". وهكذا، كان لزامًا على البعض إيجاد طرق لمحاربة الجهل والتخلف فى البلاد، وبالطبع كان لكل واحد طريقة مختلفة لمعالجة الأمر، ولكنهم جميعًا اتفقوا على شىء واحد، وهو ضرورة إيجاد تجمعات مؤسسية أدبية وعلمية ينضم إليها أهل البلاد، ليلحقوا بركب الحضارة والتقدم الذى كاد أن يسبقهم.

وقد دعا " النديم " لإنشاء الجمعيات العلمية والثقافية العامة والمستقلة فى أكثر من محفل، فالجمعيات الخيرية والدينية فى معظم الأحوال لا تهتم إلا بإعانة الفقراء وتربية الأيتام، وإن كانت تقوم بدور ثقافى يساعدها على إتمام مهمتها. وكانت الدعوة صريحة لكل الفئات بغض النظر عن دينهم، لحثهم على إنشاء جمعيات علمية وثقافية تفيد البلاد فوائد أدبية، وتحول بينها وبين التأثيرات الأجنبية المضادة لحركة المجتمع المصرى، وأكد النديم فى دعوته على أن كل الديانات عنده فى حكم الفريق الواحد رعاية ودفاعًا، واستخدامًا وحكمًا. وكان يرى أن تأييد جمعية وطنية، تحفظ النظام الوطنى بمساعيها الأدبية، سوف يترتب عليه ظهور الوطنية بين الرجال، الذين هم أحق الناس بخدمة بلادهم بعلومهم.

إن " النديم " كان يعلم أن الجمعيات والمؤسسات العلمية والثقافية تحتاج إلى تمويل ودعم مستمر، سواء من الحكومة المصرية، أو من خلال التبرعات، فكانت دعوته للتجار والأغنياء بألا يجعلوا جُل اهتمامهم ينصب على ملذاتهم، وإنما حثهم على فتح المدارس والجمعيات وبث رجال الدين والعلم فى العالم أجمع على نفقتهم الخاصة، للدراسة والتفقه فى العلوم العقلية، ليكشفوا النقاب عما فات أمتهم من علوم الأمم الأخرى. وصاغ دعاة العلم والثقافة فى مصر تلك الدعوة انطلاقًا من الإيمان بأهمية العلم كمقوم رئيسى من مقومات البقاء، وأنه يجب أن تُشاع الروح العلمية بين كل فئات المجتمع، ليصبح التفكير العلمى منهاج عمل وأسلوب حياة، وطالبوا برعاية سخية من كل القادرين لذلك المشروع التنموى. وكان البعض يحذرون من إبدال الجامعة الدينية بالجامعة الوطنية، لأن ذلك من وجهة نظرهم يفصم عروة الاتحاد الوطنى بين المصريين، وأن تجارب بعض الأمم فى ذلك مريرة، مما أدى إلى انطاطهم، وزيادة شقائهم بتدخل الأجانب.

ولقد كان النموذج الغربى دائمًا أمام أعين بعض دعاة التنوير فى مصر، والذين دعوا الناس بأن يقتدوا بالغرب فيما يفعلونه، وأن يُنشئوا الجمعيات

والمحافل على اختلاف أنواعها. ومن الواضح أنه حتى نهاية القرن التاسع عشر، كان طمع صفوة المثقفين يتزايد بضرورة لاستزادة فى إنشاء المؤسسات الثقافية المختلفة، والعمل على انتشارها وإبراز دورها للناس، ففى مصر كانت توجد الجمعيات الأدبية والعلمية، ولكن عدد الأعضاء قليل وميل الناس إليها ضعيف، وجاء فى مقدمة " الأجيال ": نحن نشير إلى إخواننا الذين يريدون أن يؤسسون الجمعيات العلمية والمنتديات الأدبية، أن يوجهوا أنظارهم دائمًا إلى المصلحة العامة، وليس إلى حب الفخر والظهور، وأن ينتقوا من المواضيع والمناظرات، ماكان متعلقًا بالبحث عن إصلاح العادات وتقويم الأخلاق.

وربنا يتساءل البعض عن ازدياد تلك الدعوات الإصلاحية، على الرغم من ذلك العدد الكبير من الطلبة العائدين من أوروبا، والذين نالوا حظًا وافرًا من ثمار إصلاحات " محمد على باشا " وبعض خلفائه. وربما تتلخص الإجابة فى أن هؤلاء على الرغم من إدراكهم لمكانة عظيمة فى المجتمع بعد عودتهم، إلا أنهم كانوا لا يزالون يشتكون من ضغط الحكومة على الكثير من حقوقهم، وتقييد أفكارهم وحرمانهم من حقوقهم الوطنية.

وقد فعل " الخديوى اسماعيل " ما فعله من إحياء لمشروع النهضة الذى وضع بذرته " محمد على باشا "، غير أن ازدياد نفوذ الأجانب كان يطفىء كل محاولة لإشراك الوطنيين فى مشروعه النهضوى، إلا فى حالات نادرة. وتذكر " الهلال "أنه رغم ذلك الضغط الهائل الذى كان يعانيه العلماء والمثقفون الوطنيون فى مصر، وخاصة فى عهد " الخديوى توفيق "، إلا أن ذلك لم يمنع اكتساب المصريين الشعور بالاستقلال العقلى، وإدراك ماهية الوطنية وحقوقهم فيها، ولم يكن ليؤثر شيئًا فى ترقية شأنهم. وبالطبع كان نتاج إحساس المصريين بمصريتهم، أن انفجرت طاقاتهم الإبداعية، وتسابقوا فى إنشاء الجمعيات العلمية والثقافية المستقلة، وازدادت حركة تأليف الكتب، وإنشاء الجرائد السياسية والعلمية

والصناعية والزراعية، وعملت الحكومة المصرية فى عهود خلفاء " محمد على باشا " على المساهمة فى دعم بعض الأنشطة العلمية، وتجاهل البعض الآخر، بما يتلاءم وسياستها.

ولقد زعم " لويس شيخو اليسوعى " أن النهضة الأدبية ف مصر قد أصابها بعض الخمول فى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر، وأن السبب فى ذلك انصراف أهلها إلى العلوم الأجنبية، وسعى شيوخها فى ترجمة الكتب الأوروبية إلى العربية، وانهارت اللغة العربية بسبب ذلك فى مصر من وجهة نظره، وأن ذلك أدى بدوره إلى سقوط الجمعيات والمحافل الثقافية العربية، وبقاء الفرنسى منها، وانفراط عقد الوطنيين وتباين آرائهم واتجاهاتهم الثقافية، مما أدى من وجهة نظره إلى عدم بقاء المؤسسات العلمية والثقافية الوطنية كثيرًا فى مقابل نشاط الأجانب فى البلاد.

إن ما عرضه " شيخو " للحالة الثقافية فى نهاية القرن التاسع عشر، يه قدر من الصحة، فالحركة الثقافية والعلمية اتجهت آنذاك إلى النقل عن علوم الغرب الحديثة، ولكننا نرى أن ذلك هو ثمرة المشروع النهضوى، الذى عانى المتنورون من المصريين لتحقيقه. ولكن على عكس ما رآه " شيخو "، فإن النقل عن الغرب لا يؤدى بالضرورة إلى انهيار اللغة العربية. وقد كتبت " الهلال " عكس ما رآه " شيخو "، وهى تتباهى بنهضة مصر فى القرن التاسع عشر، قائلة: " فلا يمر يوم لا نسمع فيه عن إنشاء جمعية خيرية أو علمية أو تأليف كتاب أو إنشاء جريدة علمية أو سياسية أو طبية أو هندسية أو زراعية، ونرى حكومة الجناب العالى تمهد سبل النجاح لكل تلك المشروعات أدبيًا وماديًا".

على أية حال، بدأ المصرى معرفته بالجمعيات وتأسيسها وتنظيمها فى وقت مبكر جدًا من القرن التاسع عشر، وكان النموذج الذى اتخذه المصريون هو ذلك النموذج الذى ورثه بشكل غير مباشر (المجمع العلمى الفرنسى)، ولكن بصورة مختلفة عنه، وهو نموذج " الجمعية الشرقية ".

ثانيًا: أهم الجمعيات العلمية الأهلية العامة:

إن نماذج الجمعيات العلمية التى تأسست على أرض مصر عديدة، وسوف يتم تناولها بالشرح والتفصيل فى الأجزاء التالية، كذلك استعراض أهم الجمعيات ذات الاتجاه الثقافى العام، والتى أخذت على عاتقها تحقيق رسالة ثقافية ذاتية دون الاعتماد على الحكومة ودعمها، إلا فيما ندر، ومحاولة توضيح الدور الثقافى لتلك الجمعيات، ومدى تأثيرها فى المجتمع المصرى آنذاك.

- الجمعية الشرقية:

بعد انتهاء أعمال المجمع العلمى الفرنسى بمصر وخروج الحملة الفرنسية، لم يعد هناك أى كيان علمى عامل فى البلاد، على الرغم من أن مصر كانت مادة خصبة للبحث والدراسة. ولكن علاقة علماء أوروبا لم تنته بها بخروج الجنود الفرنسيين، فقد شجعت أبحاث المجتمع القديم العلماء فى أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على زيارة مصر والقيام بالاستكشاف.

ومع زيادة احترام مصر وحضارتها عما كان قديمًا، وزيادة حركة المرور بين أوروبا والهند عن طريقها. وبالتالى بداية الاهتمام الاستعمارى بها على كافة المستويات، فضلاً عن الهدوء الداخلى الذى وفره " محمد على باشا " فى البلاد، فقد زادت الرحلات إلى مصر ونشطت حركة المسافرين الأجانب، وتشجع العديد من العلماء ومحبى الرحلات للإقامة فيها، للاستشفاء والبحث، وشجعهم على ذلك بساطة الحياة وقلة تكاليف الإقامة.

وشعر الأجانب أن البيئة صالحة لعمل مشروع علمى، وأنه يمكن أن تتوفر فى مصر مؤسسة يمكنها توفير بيئة اتصال اجتماعى بين الغرب والشرق، وتكون وسيلة للحصول على معلومات كافية تتعلق بمصر والدول المتصلة بها فى آسيا وإفريقيا. وكانت أولى المحاولات من نصيب الإنجليز المقيمين فى الإسكندرية،

حينما أسسوا جمعية أطلقوا عليها اسم " جمعية القراءة الإنجليزية " فى عام 1828، وكانت محاولة مبكرة جدًا سبقت تأليف " الجمعية الشرقية "، التى اقترح بعض الفرنسيين فيما بعد تأسيسها، إلا أن تاريخ التأسيس غير معلوم، والراجح أنه كان فيما بين سنتى (1828، 1836). وكانت الجمعية علمية تحقق أهداف استشراقية تتعلق بمصر وجيرانها. وتخصصت فى دراسة اللسانيات والآثار الشرقية.

ولأن المعلومات عن " الجمعية الشرقية " ضئيلة للغاية، بحيث لا تتوفر لدينا معلومات كافية عنها، فقد خلط " دونالد ريد " بينها وبين الجمعية المصرية – التى سيتم تناولها لاحقًا –، وقد ذكر " ريد " أن " الجمعية المصرية " عرفت أيضًا باسم " الجمعية الشرقية "، وهذا رأى غير دقيق لأنه لم يرد فى أى مصدر أن " الجمعية المصرية " حملت اسم الجمعية الشرقية، كذلك فإنهما لم تكونا معاصرتين لبعضهما البعض أيضًا.

– **الجمعية المصرية بالقاهرة:**

حينما توقفت أعمال " الجمعية الشرقية "، وعاد العلماء الأجانب إلى العمل المنفرد على أرض مصر، ومع بداية إجراءات " محمد على باشا " لتحديث البلاد، عمل بعض العلماء الأجانب فى عام 1836 على إنشاء جمعية علمية، واقترح البريطانى " ألفريد والن " أن تكون الجمعية ملائمة للظروف الجديدة فى البلاد، واتفق على أن تكون الجمعية الجديدة عبارة عن استراحة يجتمع فيها المسافرون لتبادل المعلومات.

ويعتقد البعض أن " الجمعية المصرية " حلقة من حلقات تطور " المجمع العلمى المصرى ". وعلى أية حال، فقد استطاع " والن " إقناع عدد من الإنجليز المقيمين فى مصر بإنشاء جمعية تحمل اسم " الجمعية المصرية "، وكان الهدف

الأساسى من إنشائها هو مواجهة عمليات تخريب الآثار وإهدائها. وكان سبيلهم إلى ذلك عن طريق رعاية المستكشفين والرحالة، وتهيئة جو علمى مناسب فى مصر. وبالفعل تم اختيار القاهرة مقرًا لها، وتم تعيين " ألفريد والن " سكرتيرًا فخريًا.

وقد استمرت " الجمعية المصرية " تعمل ويتطور نشاطها حتى عام 1842، حينما دب نزاع بين الأعضاء حول الكتاب الذى تم تكليف " بريس دافين " بإعداده، وحدث انشقاق بين الأعضاء، فتأسست جمعية منافسة عرفت باسم " الجمعية الأدبية المصرية "، وكان هذا الانقسام لأسباب شخصية وليس على أساس الانتماء الوطنى، فقد قاد الطبيبان البريطانيان " والن " و " آبوت " هذا الانشقاق، وكانت أغلبية الأعضاء فى الجمعيتين من البريطانيين.

وظلت " الجمعية المصرية " تتدهور بالتدريج، حتى انطفأ نورها فى عام 1874، حينما قام " حككيان " ومعه " لينان دى بلفون " بإهداء مكتبة " الجمعية " إلى " الكتبخانة الخديوية " الجديدة. وتلك المسألة فندت ما يقال أن " الجمعية المصرية " هى مرحلة من مراحل تأسيس " المجمع العلمى المصرى "، وهذا الزعم يعلنه المجمع فعليًا على موقعه بشبكة الإنترنت. فلو كان صحيحًا لذهبت مكتبة الجمعية المصرية إلى المجمع العلمى مباشرة وليس إلى الكتبخانة، ولماذا انتظر إهداء مكتبة الجمعية حتى عام 1874، خاصة وأن المجمع العلمى قد أعيد تأسيسه قبل ذلك فى عام 1859.

- جمعية المعارف المصرية:

كانت " جمعية المعارف " نواة لحركة ثقافية جديدة تزعمها بعض المتنورين فى مصر، وتعد من النماذج المحلية التى لم ينضم إليها أى أجنبى على الإطلاق، ومن المرجح أن يكون تاريخ تأليفها هو 1868، وهو ما أكده " الرافعى " فى معرض حديثه عن " جمعية المعارف " أثناء تأريخه لعصر " اسماعيل ".

أما عن ولادة فكرة إنشائها، فلا توجد إلا إشارة واحدة فى المصادر تذكر ذلك، فقد ذكر " زيدان " فى معرض ترجمته ل " المويلحى ": " أن ميله إلى الأدب والشعر كان ينمو فيه بين مشاغل السياسة والإدارة، فاتفق مع محمد عارف باشا أحد أعضاء مجلس الأحكام بمصر، وصاحب المآثر الكبرى فى نشر الكتب على تأسيس جمعية المعارف، وكان غرضها نشر الكتب النافعة وتسهيل اقتنائها.

وأكد " الرافعى " ذكر اسم " محمد عارف باشا " كمؤسس للجمعية، ولكنه لم يذكر " المويلحى " كشريك فى فكرتها، وإنما ذكره كعضو فيها فقط.

على أية حال، فقد نمت " جمعية المعارف المصرية " نموًا سريعًا، وعنيت كثيرًا بإحياء عدد كبير من الكتب التاريخية والأدبية العربية، كما عنيت بنشر طائفة من الواوين الشعرية، التى أنتجتها العصور العربية الزاهرة فى المشرق والأندلس. وليس من شك أن جمعية المعارف قد سارت على الدرب الذى بدأه " رفاعة الطهطاوى " ورفاقه قبل ذلك بسنوات، حين تم على أيديهم إحياء بعض الكتب العربية متأثرين بأساتذتهم المستشرقين. وقد ساعدها على إحياء ما أحيت من كتب التراث ودواوينه، ما كان لديها من مطبعة يسرت لها نشر الكتب، ومكنت القراء من الانتفاع بها على نطاق واسع.

وتعد " جمعية المعارف المصرية " أول جمعية علمية تظهر فى مصر لنشر الثقافة بواسطة التأليف والطباعة والنشر، وكان الهدف منها نشر العلوم والمعارف بطبع الكتب العلمية وتأليفها وتهذيبها وتلخيصها، وقد جُعلت تحت رعاية الأمير " محمد توفيق باشا " ولى العهد وقتئذ.

ولمعت أسماء شهيرة فى الجمعية، مثل: " أحمد طلعت باشا " كاتب الديوان الخديوى، الشيخ " أحمد شرف الدين المرصفى " من علماء الأزهر، " جعفر مظهر باشا " حكمدار السودان، أيضًا " على باشا مبارك " ناظر المعارف وديوان الأوقاف، الشيخ " عبد الرحمن عليش " الأزهرى، الشيخ " عبد القادر الرافعى "

مفتى الأوقاف، " محمود بك الفلكى " مأمور الخريطة آنذاك، والأديب " محمود سامى البارودى "، وكذلك " اسماعيل رأفت بك " وكيل بيت مال مصر. وغيرهم من الوجهاء وأصحاب الكلمة.

وظلت " جمعية المعارف المصرية " قائمة تؤدى مهمتها إلى أن اشتد النزاع السياسى بين الخديوى " اسماعيل " والأمير " عبد الحليم باشا "، لتنافسهما على عرش الخديوية، وكان " محمد عارف باشا " من أنصار الأخير ويروج لأفكاره، فبلغه أن " اسماعيل " علم بأمره، ففر إلى الآستانة خوفًا من بطشه وتوفى هناك، وانحلت الجمعية ونهائيًا. وهكذا، حاولت " جمعية المعارف " النهوض بالحركة الفكرية آنذاك، بمحاولة إحياء التراث العربى القديم وتوفيره للقارىء بواسطة نخبة من المثقفين والعرب الذين انضموا للجمعية، وقاموا بجهد كبير فى تنشيط حركة نشر الوعى الدقيق بالتراث، إلا أن الصراعات السياسية فى أغلب الأوقات كانت نذير الخطر على تلك المشروعات الثقافية الجديرة بالتقدير.

- جمعية العلوم المصرية:

هى إحدى الجمعيات العلمية التى عملت فى مصر فى أواخر القرن التاسع عشر، وكغيرها من الجمعيات فى تلك الفترة، خلت الكتابات من أى ذكر لها، ولكن بالبحث تم العثور على بعض الأوراق فى الأرشيف المصرى ساعدت فى معرفة العديد من المعلومات عن هذه الجمعية.

تعد " جمعية العلوم المصرية " من الجمعيات التى أخذت على عاتقها مهمة نشر العلوم والثقافة فى مصر. وكانت وسيلتها إلى ذلك هى عقد الندوات العلمية والثقافية ونشرها إن أمكن. وتأسست الجمعية بالإسكندرية، ولأنها طبعت أولى

نشراتها السنوية فى عام 1880، فإنه من المرجح أن تكون تأسست عام 1879، أو قبل ذلك بعام أو عامين على الأكثر، وما يؤكد ذلك ما ذكرته إحدى مكاتبات الجمعية فى مارس عام 1883، والتى كانت مرسلة إلى مجلس النظار المصرى، وجاء فيها " ... ومنذ أربع سنوات قد صار نشر مجلد واحد مشتملاً على بعض مذكرات وتقارير، أى عام 1879، فيجوز أن تكون قد تأسست الجمعية فى تاريخ يقترب من تلك السنة.

وكان من بين أعضاء الجمعية " روجرس بك، أباتة باشا، فيدال بك، ويعقوب بك أرتين "، وهم من العلماء المعروفين فى تلك الأيام. ولم تكن الجمعية تقبل أى أحد يرغب فى الانضمام إليها، فقد تشبهت بالمحافل الماسونية، وكانت تختار من ينضم إليها وترشحه لمجلس إدارتها، الذى يوافق أو يرفض، ثم تبلغ العضو المرشح برغبة الجمعية فى انضمامه إليها، ويعد هذا التقليد من التقاليد غير المعهودة فى إدارة الجمعيات آنذاك.

ومن الأمور المستغربة أن الجمعية انفردت أيضًا برفضها التام زيادة عدد أعضائها على خمسين عضوًا بأية حال، وكان ذلك يضعها دائمًا فى مأزق مالى، بسبب قلة أموال الاشتراكات. ولهذا كانت ترى نفسها فى حالة يستلزم معها التفات الحكومة إليها، من حيث النواحى المالية. وحينما وجدت الحكومة أن الجمعية تستحق الدعم، خصصت لها مائتى جنيه كإعانة سنوية، ولكن دون الالتزام برعايتها بشكل كامل. وعلى الرغم من صرف المبلغ، إلا أن كان لا يكفى احتياجاتها، فتصميم الجمعية على عدم ضم الراغبين فى عضويتها إلا بترشيح منها، جعل مواردها قليلة جدًا، بالإضافة إلى أن عضو " جمعية العلوم المصرية " لم يكن ملزمًا بدفع اشتراكات سنوية، وكانت تكتفى برسم اشتراك أول مرة فقط.

وكانت اهتمامات " جمعية العلوم المصرية " الثقافية والعلمية متشعبة، فقد نشرت أبحاث عن علم المصريات وتطوره، والأدبيات والعلوم المختلفة. وقررت فتح مكتبتها بعض ساعات فى الأسبوع للجمهور، وكانت تلك المدة قليلة نظرًا لعدم إمكانية تعيين موظف للمكتبة (كتبخانجى)، يقوم يوميًا بترتيب ووضع الكتب تحت تصرف القراء من المصريين والأجانب. واحتوت المكتبة على كتب نادرة، أهديت للجمعية من الجمعيات الأجنبية فى أوروبا. وقد حاولت الجمعية توفير الدوريات العلمية العالمية، والمجلدات الموسوعية قدر الإمكان، وكانت تتيحها للقراء وأعضاء الجمعية.

وهكذا، فإنه من الواضح أن " جمعية العلوم المصرية " كانت تقوم بدور علمى فى نهاية القرن التاسع عشر، إلا أنه لم يمكن الوصول إلى أى من أعمالها المنشورة، أو أية بيانات تدل على استمرارها، أو مصير مكتبتها.

– مجتمع اللغة العربية:

شهدت اللغة العربية فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر أزمة، كانت تتمثل فى اقتحام مفردات لغوية لحياة المصريين اليومية، وقد نتجت هذه الأزمة عن زيادة النفوذ الأجنبى فى المنطقة عسكريًا أو اقتصاديًا، كذلك زيادة حجم البعثات التعليمية إلى أوروبا، التى أفرزت طريقة وأسلوبًا جديدً فى الكتابة وطريقة مختلفة للخطابة، فأصبحت المفردات الأجنبية ممتزجة بمفردات العربية حتى فى الإحاديث الشخصية بين العامة، حيث انتشرت كلمات عديدة مثل " أفوكاتو، كوردون، جوانتى، وغيرها..".

وشعر بعض المثقفين بأن اللغة العربية تضيع وسط المد الغربى، وبدأت الأصوات تعلو بضرورة حفظ اللغة العربية من الدخلاء. وكتب " النديم " يخاطب

القارىء العربى قائلاً: " بما تستبدل لغتك، وما لها من مثيل وأنت كفيل، وما الذى استحسنته فى غيرها واستقبحت مقابله فيها. وأى شىء طلبته فيها ولم تجد له اسمًا. ترى أنك فى عصر تمدن يقضى عليك باستعمال أرق اللغات لسهولة التركيب وعذوبة اللفظ ورقة المعنى. ناشدتك الله هل وجدت فى اللغات الحديثة العهد ما اشتملت عليه لغتك القديمة. أم رأيت حسناً فى اللغات التى تنقح كل يوم بقلم المتمدنين لم تره فى لغتك الفطرية الخلق المجموعة فى زمن الهمجية كما يزعم الجاهلون. أترى إذا عبرت عن شىء بلفظ فى غير لغتك وأردت أن تتصرف فيه بعبارة أخرى، هل تجد له مرادفًا واحدًا كما تجد فى لغتك للفظ جملة مترادفات، أم أنت الجاهل بقدر لغتك، الغافل عن عظم قدرك فى تاريخ العالم قديمًا وحديثًا".

ومن خلال ما كتبه " النديم " يبدو أن اللغة العربية كانت تعانى من التدهور، مما جعل الأدباء والمثقفين يرون أنه من الضرورى القيام بمراجعة كافة المصطلحات الدخيلة على اللغة العربية، وردها إلى أصولها مع بيان الصحيح من الخطأ، ولزم تكوين اتحاد علمى ثقافى يقوم بتلك المهمة على أكمل وجه، فجاءت مبادرة " عبد الله باشا فكرى " فى عام 1881 بالدعوة إلى تكوين " مجتمع اللغة العربية ".

ويذكر " النديم " أن " عبد الله باشا فكرى " لم يجد من يلبى دعوته لسنوات، وقد يكون السبب فى ذلك أن مصر كانت فى اضطراب سياسى لا يسمح لأحد بالتفكير إلا فى مصير مصر السياسى، كذلك احتلال بريطانيا لمصر، مما وأد دعوة " فكرى باشا " فى المهد. إلا أن الفكرة تجددت مرة أخرى فى عام 1892، فى بداية عهد الخديوى " عباس حلمى الثانى "، وظهرت الحاجة ملحة إلى إنشاء " مجتمع لغوى "، لأن الأسباب ازدادت أسبابًا تجعل من قيام هذا المشروع ضرورة لغوية وقومية ملحة، فالثقافات الأجنبية اتسعت دائرتها فى

البلاد، وحملت معها من المصطلحات الكثير، فضلاً عن هجوم الاحتلال البريطانى على اللغة العربية، ومحاولته محاصرتها فى أضيق نطاق حتى يقضى عليها، خاصة وأن سلطة الاحتلال أصرت على أن تكون لغة العلم فى المدارس هى اللغة الإنجليزية.

وعلى كلٍ، فقد نضجت الفكرة، ووجدت التربة المهيأة لنموها، حينما تحمس لها شيخ مشايخ الطرق الصوفية " محمد توفيق البكرى "، وقام على تنفيذ فكرته بشكل علمى فى سبتمبر 1892، وجعل مقر هذا التجمع فى سراى (آل البكرى) بالخرنفش، والذى كان مكانًا لأول لقاء بين أعضاء هذا التجمع الثقافى الجديد، وهو لقاء التأسيس الذى ضم صفوة أعلام هذا العصر، من الذين اتفقوا على الخروج باللغة العربية من تلك الحالة إلى حالة أخرى من التقدم والازدهار، وتحمل المسئولية نحو إصلاح الأحوال والخروج من الأزمة. وضم الجمع " الشيخ الشنقيطى الكبير، والشيخ محمد عبده، والشيخ حمزة فتح الله، والشيخ حسن الطويل، وحفنى ناصف، ومحمد بيرم، ومحمد المويلحى، ومحمد عثمان جلال، ومحمد كمال "، وانتهى الاجتماع بانتخاب الشيخ " محمد توفيق البكرى " رئيسًا لأول كيان لغوى عربى، كما انتخبوا " محمد بيرم " سكرتيرًا له.

ولم تكن هناك خطة عمل محددة فى البداية، وإن كان هناك قانون يحدد هدف " المجتمع اللغوى " وشروط عضويته. واقترح " النديم " على القائمين عليه عدة مقترحات تتلخص فى أن يكون هذا التجمع الثقافى عامًا فى كل ما يتعلق بفنون العرب، ويتم تقسيم الأعضاء بحسب قواهم العلمية، فيكون قسم منهم مختصًا بالمواد اللغوية، وقسم آخر يختص بالآليات كالنحو والصرف والبلاغة والمنطق، وقسم يختص بالتاريخ وتقويم البلدان، وقسم يختص بالترجمة وآخر للرياضيات. وأكد " النديم " أن هذا التقسيم ستظهر فائدته عندما تقرر الحكومة اعتماده، وتحيل إليه النظر فى المؤلفات الجديدة التى من هذا القبيل، ليقرر منها

الموافق لنشره، ويمنع ما يضر بالأخلاق والدين والسياسة. وربما يتسع نطاقه فيحال عليه امتحان أناس فى فنون مخصوصة لإعطائهم الشهادة العلمية.

وعلى الرغم من اقتراحات " النديم "، فإنهم لم يرسموا أسلوب التعريب، ولا وضعوا منهجًا للخطوات التى يبدأون منها، فما من شك فى أن الميدان الاجتماعى والسياسى كان بحاجة إلى التفاهم أكثر من غيره. كذلك لم يقسموا أنفسهم كلجان تختص كل لجنة بدراسة ناحية من النواحى. ولكن يبدو أن ما كان يتبادر إلى أذهانهم عفو الخاطر من الألفاظ الدخيلة على الحياة الاجتماعية، هو ما اهتموا بتعريبه وحده.

وتواصلت جلساته والتى أخذت تنعقد منذ بدايته فى سبتمبر 1892، إلى أن توقف بعد جلسته السابعة والأخيرة فى يوم الجمعة 17 فبراير 1893، وهو توقف لم يعن إسدال الستار على المشروع الذى ظل حيًا حتى وقتنا الراهن.

وكانت هناك العديد من الجمعيات الأخرى التى ظهرت بعد ذلك كالجمعية الطبية المصرية، والجمعية الخيرية بدمنهور، وجمعية المساعى المشكورة بالمنوفية، وغيرها من الجمعيات الأخرى التى وجدت على الساحة آنذاك.

ثالثًا: الجمعيات التى اهتمت بالمسرح:

مع نمو الوعى السياسى فى البلاد، ورغبة العديد من المثقفين والعلماء فى الإصلاح، كان هناك نوع من الدفاع عن النفس ضد مغريات الفكر الغربى التى أخذت مصر تتعرض لها طول القرن التاسع عشر، وأصبحت تمهيدًا طبيعيًا للسيطرة على البلاد من كافة النواحى. ومع تعسف الحكومة مع المعارضة، وتجنبًا لبطشها، لم يجد المصريون أمامهم إلا اللجوء إلى العمل المدنى المستقل، ولذلك تمسك المجتمع بفكرة الجمعيات الأهلية، لكى تكون وسيلة جديدة للاجتماع

والتعبير عن الرأى. وقد اهتمت تلك الجمعيات بالعروض المسرحية كوسيلة مُثلى للتعبير عن رأيها، وكوسيلة للبقاء عن طريق جمع الأموال التى يدفعها الجمهور. فقامت تلك الجمعيات بتقديم أعمال مسرحية كثيرة لتحقيق هذه الأهداف.

ولقد بلغ عدد الجمعيات التى اهتمت بالمسرح فى القرن التاسع عشر حوالى 102 جمعية، وقد انتشرت فى كل الأقاليم المصرية تقريبًا. وتلك الجمعيات التى اهتمت بالمسرح كان بعضها جمعيات مصرية، وأخرى أجنبية، أما الجمعيات المصرية فكان من أهمها: " جمعية التوفيق الخيرى "،" جمعية المساعى الخيرية العلمية "، " جمعية اقتباس الأدب "، " جمعية المعارف الأدبية "، " جمعية الاتحاد الأخوى "، " جمعية الكمال بأسيوط "، " جمعية المسامرة "، " جمعية الفتوح "، " جمعية الترقى الأدبى"، " جمعية السراج المنير "، " جمعية المنهل العذب "، " جمعية الألفة الأدبية ".

أما عن الجمعيات الأجنبية التى اهتمت بالمسرح، فيمكن القول بأنه كان للجاليات الأجنبية فى مصر دور فى الحركة الثقافية، وقد اهتم أبناء الجاليات بتأسيس جمعيات تجمع أبناء جالياتهم متأثرين بالمناخ العام بالبلاد، والذى سمح للجميع بإنشاء الجمعيات والمؤسسات الثقافية، بما يعود على البلاد بالنفع. وبالطبع فإن الجمعيات الأجنبية لم يكن لها أهداف قومية تريد تحقيقها لمصر، وإنما كانت لخدمة الجاليات الأجنبية، وتحقيق أكبر قدر من أهدافها.

وكان اليونانيون والإيطاليون أكثر تأثرًا بذلك النشاط الاجتماعى المتنامى فى مصر، وتعد " جمعية محب الفقير (اليونانية) " من أبرز الجمعيات اليونانية التى عملت فى مصر فى نهاية القرن التاسع عشر، وهى من الجمعيات الخيرية التى كان لها اهتمامات ثقافية، وكانت تهتم بالمسرح كوسيلة لجمع التبرعات، وغير معروف هيئتها التأسيسية أو تاريخ التأسيس، كغيرها من جمعيات تلك

الفترة. ولم يكن معروفًا هدفها من جمع التبرعات، وهل هو موجه لفقراء واحتياجات الجالية اليونانية، أو أن هدفها كان خيريًا عامًا للأجانب والمصريين.

أما الجالية الإيطالية فى مصر، فقد قامت بدور هام فى كافة الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية فى مصر فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر، ويعود ذلك إلى كثرة عددها وانتشارها، حتى أن عدد الإيطاليين فى مصر كان قد بلغ أربعًا وعشرون ألفًا، طبقًا لإحصاء 1897. وكانت الجمعيات الإيطالية قليلة فى مصر على الرغم من كبر عددهم بالنسبة لبقية الأجانب فى مصر، كما أن الإشارات عن تلك الجمعيات قليلة. ومن ضمن تلك الجمعيات (الجمعية الخيرية الطليانية).

أما " السوريون " فقد كانت جمعياتهم توجد بكثرة فى القرن التاسع عشر، وكانت تهتم بالأدب والفنون بكافة أنواعها، خاصة فن التمثيل المسرحى. ولا توجد بيانات وافية عن تأسيس تلك الجمعيات، ولا يمكن تحديد أهدافها بدقة، إلا أن نشاطهم فى المجتمع المصرى كان واضحًا، ومن هذه الجمعيات (الجمعية الخيرية السورية)، (جمعية الأحوال الشرقية السورية)، (الجمعية الخيرية المصرية السورية).

وهكذا، فقد تم عرض النشاط العلمى والثقافى المتنامى الذى تمثل فى إنشاء عدة جمعيات ثقافية وعلمية أهلية عامة لا ترتبط بأى طوائف دينية، ساهم فى بعضها الأجانب بقدر كبير، وسيطر على البعض الآخر منها اتجاهات ثقافية متخصصة فى علوم محددة لا تعبر عن اهتمامات أغلبية المجتمع المصرى، على الرغم من محاولة البعض للوصول إلى المجتمع ككل، عن طريق إنشاء المدارس، والاهتمام بتثقيف الناس بشكل مباشر، وتطوير حياتهم عن طريق انتشار التعليم. واتضح من هذا العرض السابق أن الجمعيات فى مصر كانت وسيلة جيدة لتعريف المجتمع المصرى بفنون المسرح المختلفة، سواء المسرح

الغنائى أو التمثيل المسرحى. وقُدمت كل أنواع المسرحيات، تاريخية وأدبية وسياسية. ولقد كانت تلك الحفلات المسرحية وسيلة جيدة للتعبير عن الرأى، سواء فى الناحية الفنية فى الخطب التى كان يلقيها أرباب الفنون وأصحاب الجمعيات على جمهور الحاضرين، أو التعبير من قريب أو من بعيد عن الحالة السياسية فى البلاد فى نصوص المسرحيات المقدمة. وبالطبع اقتنع المصرى تدريجيًا بأن العروض المسرحية خير ما تعبر عن قضايا مجتمعه، وفى نفس الوقت هى خير وسيلة للنقد اللاذع لتصرفات الحكومة المصرية.

وعلى الصعيد الإنسانى، فإن الجمعيات الأهلية العامة، كانت تؤدى دورًا مهمًا فى المجتمع المصرى، سواء فى تقديم المعونات المالية للأسر الفقيرة أو فى توفير العلاج لغير القادرين، وهذان الجانبان هما الأكثر إلحاحًا بالنسبة للحالة المصرية آنذاك. ومن المعروف أن من أهم مميزات الجمعيات المستقلة فى مصر فى القرن التاسع عشر، أنها كانت منظمة تنظيمًا جيدًا، ومحددة الأهداف، وهى بذلك تختلف عن حال الجمعيات فى وقتنا الراهن، والتى أقل ما يمكن أن يُقال عنها أنها مصابة بحالة من العشوائية فى العمل وغياب المعلومات والإحصائيات الدقيقة التى قد تساعد هذه الجمعيات على التوجيه السليم لجهودها.

الفصل الخامس

الثقافة والقيم

عندما نواجه الأشياء نفكر فيها ونقارنها ببعضها بعضًا أو نصنفها، وليس هذا فقط بل نقدرها أو نقلل من قدرها ونفضلها أو نهملها، أى نقيمها. وكما هو الأمر بالنسة للقضايا الفكرية يبدو أنها بشكل أو بآخر يمكن أن تضع أيدينا على بعض الوقائع، أى أن المشكلة الكبرى بالنسبة لرصد القيم، يتمثل فى ما إذا كانت ملموسة على أرض الواقع أم أننا نخترعها. فإننا إذا ما أضفينا قيمة على الأشياء، أو تعرفنا فيها على قيمة ما فإنها تبدو لنا ذات قيمة مهمة.

القضية إذن معقدة بين إضفاء سمات أو التعرف على سمات، فإذا ما قبلنا النظرية الأولى والتى بمتضاها نخترع القيم، فعندئذٍ لا مناص من الذاتية. فكل جماعة وكل شخص وكل مجتمع سوف يبدع قيمه الخاصة به، وهو يسير فى طريق سىء من خلال العمل على أن تقبل بها جماعات أخرى أو أشخاص أو مجتمعات. لكننا إذا ما قبلنا النظرية الثانية، أى تلك القائلة بأن القيم فعلية ولهذا علينا القبول بها، عندئذٍ لن يُفهم السبب الكامن وراء عدم قدرتنا على تقديرها نحن معشر جميع الأشخاص، ولن يُفهم أيضًا أى قصور إبداعى ينبغى تجاوزه عند العمل على بناء العالم.

هل علينا أن نقف بسلبية أمام الواقع وأن نعمل على إزالة جميع العقبات التى تحول دون قدرتنا على رصد بعض القيم القائمة؟ أم أن قدرتنا الإبداعية تتدخل فى الأمر ولو أن هذا لا يعنى خلقها من العدم؟.

فى حقيقة الأمر، هناك دراسات لا تُعد ولا تُحصى حول هذه القضايا، وبالتالى لا يمكن ذكرها جميعًا فى هذا السياق، وهنا لا مناص إلا من تقديم ما خرجتُ به من استنتاجات فى هذا المقام، والتى يمكن عرضها فى الخطوات الثلاثة التالية:

1- القيم نافعة فى واقع الأمر، ولهذا تجذبنا نحوها ونسعد بها. ليست محض إبداعى ذاتى، وهنا ننظر إلى تلك الأشياء التى تحمل نوعًا من القيمة بأنها طيبة،

مثلما هو الحال بالنسبة لمقطوعة موسيقية جميلة، أو ما يتعلق بمقترح فيه تحرر. نعتبرها طيبة لأننا نكتشف فيها قيمة، وليس لأننا قررنا أن نضفى عليها قيمة.

غير أن ما يحدث فى كثير من الأحيان هو أننا سيرًا على عاداتنا فى وضع سعر للأشياء، سيرًا على لغة السوق، يمكن أن ينتهى بنا الأمر إلى الاعتقاد بأننا لا نضع فقط سعر الشىء بل قيمته. وهنا ينبغى ألا نخلط بين الأمرين، ذلك لأننا يمكننا أن نضع السعر وليس القيمة. "فالغبى هو الذى يخلط بين القيمة والسعر" طبقًا لهذه العبارة الحكيمة للشاعر أنطونيو ماتشادو، وفى المضمار نفسه نجد التوصيف الحكيم لأوسكار وايلد للشخص الغبى بأنه ذلك " الذى يعرف سعر كل الأشياء ولا يعرف قيمة أى منها ".

2- من حقائق الأمور أيضًا أن الواقع ليس جامدًا بل ديناميًا، وهو يتضمن مجموعة من القيم الكامنة يمكن للإبداع الإنسانى أن يكتشفها. إذن يمكننا القول إن الإبداع الإنسانى يشكل جزءًا من الواقع، لأنه يقوم بدور القابلة التى تُخرج إلى النور ما كان كامنًا، وبذلك تُولد قيمًا جديدة أو أشكالاً جديدة لرصدها. نجد إذن أن العبقريات الكبرى وكبار المبدعين فى العالم هم ضروريون فى هذه الدينامية للواقع، وفى الوقت ذاته فإن البسطاء من المواطنين يدخلون فى هذا الإطار بالدرجة التى يتمكنون فيها جميعًا وكل واحدٍ منهم من توليد آفاق جديدة ذات قيمة.

3- القيم نافعة فى واقع الأمر، لأنها كما يقول خبير زهيرى- ولو أن مقولته هذه فى سياق آخر- تسمح لنا أن نتدخل فى العالم حتى نستطيع أن نعيش فيه بشكل كامل كأشخاص. ولهذا يجب علينا أن نجابه هذه القيم فى عالم الواقع بشكل إبداعى، وأن نُعنى بها، لكن يجب أن نفيد منها ونستخرج منها أكثر مما يمكن أن يتخيله، الأمر يشبه أنه عندما نرغب فى تغيير المنزل نجد أن ما يُقدم لنا منزل جميل لكنه قديم فنقول " إن المنزل فى حاجة إلى إصلاحات ويجب تهيئته".

ومن الطبيعى أن كل واحد منا سيرغب فى تهيئة منزل المستقبل طبقًا لمذاقه: طبقًا لما تذوقه فى حضن الأسرة والمدرسة، وطبقًا لما يروق توجهات الجيل حسب الفئة العمرية التى يُنسب إليها، ويكون ذلك طبقًا لهذه السمات الفردية التى تجعلنا غير متكررين. حقيقة أيضًا أن علينا أن نهتم – شئنا أم أبينا – ببعض المطالب التى لا تأتى بشكل جزافى.

وبناءً على ما سبق، يمكن الخروج بخلاصة تقول بأنه لكى نُهيىء حياتنا آخذين القيم فى الاعتبار، علينا أن نضع فى الحسبان أمرين، هما: الحس الإبداعى عندنا، ومراعاة الواقع، فلا يمكن الاستغناء عن أى منهما، إذ كلاهما ضروريان لبناء هذا المسكن الذى هو الحياة الإنسانية. وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن البعد الذاتى للقيم لا يقوم على أسانيد، وأن القيم نافعة كما أنها تهيىء العالم حتى يعيش فيه البشر، ذلك أن العالم الذى يتسم بالظلم وعدم التضامن وفقدان الحريات والجمال أو عدم الفعالية لا يمكن أن يجمع الشروط الدنيا للعيش فيه، وذلك هو السبب الذى يدفعنا إلى أن نجسد هذه الظروف الدنيا.

الثقافة وجمود القيم:

ثمة خطآن يمكن أن يقع فيهما المرء أو الناس بصفة هامة: الخطأ الأول– التنازل عن القيم القائمة أو الإطاحة بها والضرب بها عرض الحائط، والخطأ الثانى– اتخاذ موقف الجمود والتقوقع والتحجر وعدم السماح للقيم التى يأخذ بها المرء أو المجتمع نفسيهما. وكلا الخطأين خطير وضار بالكيان الثقافى للمرء والأمة على السواء. ذلك أن الحياة الثقافية بحاجة إلى النمو والتدرج والاستمرار. والنمو والتدرج والاستمرار تتطلب جميعًا عدم القفز من حالة إلى أخرى فجأة، وأيضًا عدم التحجر والتقوقع والجمود على حالة واحدة. فالثقافة فى تطورها تشبه

الكائن الحى الذى يتصل ماضيه بحاضره، كما يتصل حاضره بمستقبله. فإذا ما انخلع الكائن الحى عن ماضيه بإزاء الحاضر، أو إذا انخلع عن الحاضر فى تقدمه إلى المستقبل، فإنه بذلك يكون قد فقد قوامًا جوهريًا من قواماته. فأنت فى شبابك تحمل طفولتك فى قوامك، وأنت أيضًا فى شيخوختك سوف تحمل بين طياتك قوام شبابك وقوام طفولتك. وعلى نفس النحو فإنك فى حياتك لا تثبت عند مرحلة نمائية معينة لا تبارحها إلى ما بعدها. وإذا حدث شىء من هذا فإن من حولك سيتهمونك بأنك كائن غير طبيعى. وينطبق هذا على الجوانب البيولوجية والجوانب النفسية جميعًا. فلماذا لا ينسحب بإزاء الجوانب الاجتماعية وبضمنها القيم؟.

فالفرد والمجتمع يجب أن يجمعا فى أنحائهما القدرة على التطور بالقيم من جهة، والقدرة على عدم التحجر والتقوقع فى نطاق من القيم يتشبثان به بغير تعديل أو تطوير. وكما أننا نجد بعض الأشخاص وقد أصيبوا بقفزات فى النمو، كأن تجد طفلاً فى الخامسة وقد بلغ مرحلة المراهقة أو الشباب. أو شابًا فى السابعة عشرة وقد ظهرت علامات الشيخوخة على ملامحه وأعضائه، كذا فإننا يمكن أن نجد أشخاصًا يقفزون بإزاء القيم ولا يكون مثل هذا القفز لصالحهم أو لا يكون شاهدًا على تقدمهم. ولنأخذ مثالاً من القيم المادية، فبعض الأشخاص أو بعض المجتمعات يستوردون أو يشترون أشياء تعد من الكماليات وقد تركوا أشياء نعد من الضروريات. وهنا يجب أن نقرر أن الضروريات والكماليات نسبية وليست مطلقة. فمن يهمل فى علاج نفسه أو فى علاج أهل بيته ويشترى تليفزيوناً بدلاً من إنفاق ثمنه على العلاج، إنما يكون قد قفز عن نطاق الضروريات إلى نطاق الكماليات. وما يقال عن القفز فى القيم المادية ينسحب بإزاء باقى القيم.

ولكن فى مقابل القفز من قيمة إلى أخرى ثمة الموقف التحجرى التقوقعى بإزاء القيم. من ذلك مثلاً من يصر على استخدام الحصان أو الحنطور ويرفض

شراء السيارة، أو من يصر على ارتداء الطربوش وقد أقلع جميع الناس من حوله عن ارتدائه، وكذا من يصر على استخدام الوصفات البلدية فى العلاج ويرفض عرض نفسه على طبيب إذا مرض، أو من يرفض قراءة الأدب العربى الحديث ولا يقرأ إلا الأدب العربى القديم.

وبعض المتقوقعين فى القيم يظلون متمسكين بالقيم الأخلاقية التى تعلموها فى الطفولة. فمن المعروف أن الطفل يتمسك بالأوامر الأخلاقية وينفذها بغير استثناءات، بمعنى أنه لا يقيم اعتبارًا للمواقف المتباينة ولا يعترف بضرورة تنويع وتطويع السلوك وتكييفه. فهو مثلاً يأخذ بالصدق فى القول دائمًا فى كل مكان. والصدق فى نظر الطفل–وأيضًا الإنسان البدائى، هو مطابقة الكلام للحاضر أو الماضى. ولا يأخذ الطفل أو البدائى فى اعتبارهما ما قد ينتج عن الصدق فى بعض الحالات من نتائج وخيمة، ولا ما قد ينتج عن الكذب من نتائج طيبة. فمثل هؤلاء الأشخاص الصادقين الذين لم يتهيأوا للنمو بإزاء قيمة الصدق قد يقلبون الدنيا بعضها فوق بعض. إنهم يقرون بما قيل أمامهم بغير تمييز، وقد يثيرون الفتن بين الأهل بما يلتزمونه من صدق حرفى. ولكن بالنسبة لأولئك الذين قُيض لهم النمو فى القيم فإنهم بعد الطفولة، وبعد أن تتسع مداركهك ويتعمق فهمهم للعلاقات الاجتماعية، يكتشفون أن ثمة بعدًا ثانيًا للصدق خلافًا للصدق اللفظى هو صدق التصرف. فبالنسبة لهؤلاء الناس نجد أنهم يميزون بين الصدق اللفظى وبين الصدق السلوكى. فقد تكذب شخصيًا على شخص لتصلح ذات البين بينه وبين صديق قديم له وقعت خصومة بينهما، وقد يكذب الطبيب على المريض بالسرطان منعًا من تسرب اليأس إلى قلبه ويوهمه بأن مرضه قابل للشفاء. ولسنا نبالغ إذا قلنا أن الكثير من المجاملات اليومية فيها شىء من الكذب اللفظى ولكنها تحمل الصدق السلوكى ومن ثم فإنها تعد سلوكًا طيبًا ممدوحًا.

وهناك فى الواقع تياران متعارضان فى مجرى القيم: التيار الأول هو تيار التغيير فى القيم، والتيار الثانى هو تيار الثبات والجمود. وتيار التغيير أضعف بلا شك من تيار الثبات والجمود. وفى الغالب يجد التيار الأول مناهضة ومعارضة ومقاومة من جانب التيار الثانى. أضف إلى هذا أن الذين ينهضون بتسيير التيار الأول ودفعه قلة من الأفراد فى كل مجتمع. ولكنهم ما إن يؤكدوا تيارهم الجديد الذى يصممون على مده بالروافد والمساندة حتى يتحول ما ابتكروه أو ما أضافوه من جديد فى مجال القيم إلى شيء يتم التشبث به والمحافظة عليه، ومن ثم فإن المتحدث من القيم يصير تراثًا يجب التأكيد عليه والتمسك به على نفس النحو الذى بدأ به ورُسم وفقه بادى بدء. وهكذا فإننا بينما نجد أن القيم المستحدثة تكون ثقافة عند نشأتها، فإنها ما تفتأ تتحول إلى تراث. ولنضرب مثالاً بالتقنين وهو نوع من التقييم، فلقد يعمد أحد المشرعين فى مجتمع ما بادىء ذى بدء إلى الإعداد لمشروع قانون يقضى بحبس من يُضبط لديه فى حوزته مخدرات مدة عشر سنوات مثلاً. إن هذا التقنين المستحدث سرعان ما يصير تراثًا قضائيًا تنتهجه المحاكم ويألفه الناس ويأخذون به، بل وقد يجد دعمًا وتأييدًا من جانب أولئك الذين ألفوا تطبيقه إذا ما حاولت جهات تشريعية أخرى تعديله أو إلغاؤه. وما يقال عن القانون ينسحب بإزاء جميع المجالات الإنسانية المتباينة.

ولقد نجد أن أحد المجتمعات يعمل على خنق كل محاولة للتطور بالقيم أو للتطور بها لاستحداث قيم جديدة. فمجتمع كهذا يستمسك بما لديه من قيم جديدة يأخذ فى اجترارها بصفة مستمرة، ومن ثم فإنه يأخذ فى الذبول والتخلف إذا ما قورن بمجتمع آخر يجدد نشاطه بما يستمده من نعاصر جديدة ومستحدثة ومن قيم ومعايير لم تكن قائمة ولا مأخوذا بها من قبل. ومن الطبيعى أن تلقى باللائمة على التربية التى يأخذ بها المجتمع نفسه وأبنائه إذا ما أصيب بالعقم القيمى وبالجمود فيما يأخذ به نفسه من معايير فى شتى المجالات. ذلك أن التربية التى

تعامل المراهقين والشباب والبالغين والكهول وجميع أبناء المجتمع فى شتى المجالات والمهن وجميع الفئات على تباين مستوياتها الثقافية كما لو كانوا أطفالاً يلقنون مبادىء وأصول القيم الموجودة وتخيفهم وترهبهم إن هم حاولوا المناقشة أو التعديل أو اقتراح التنقيح، إنما تكون تربية داعية إلى العقم العقلى وجمود القيم. فالقيمة الوحيدة التى تستمسك بها مثل تلك التربية هى الحفاظ على القيم الموجودة ومحاربة التجديد بحجة محاربة البدع. ولعل البدع الجديدة إذا ما انتشرت وتأصلت فى النفوس فإنها تصير تراثًا يستمسك به الناس. فمن يبدع أو يبتدع فى الفن أو التربية يجب أن يجد حظًا من التقدير. وعلى العكس فإن الركون إلى المعايير المعتمدة والخوف من الجديد والرهبة من تقديم معايير جديدة فى الفكر والأداء، إنما يؤدى إلى نضوب القدرة على النقد والاعتياد على التقبل والاستسلام الفكرى. ولعل اختيار المألوف والمطروق من الأمور والممارس من السلوك مما يكفل الكسل والتراخى، ومن ثم فإنه يكون أيسر بكثير من شق خطوط جديدة لم يسبق لأحد أن شقها. وهذا يحدونا إلى القول بأن تشجيع الناس على التجديد فى مذاقاتهم وتقييماتهم لهو أكثر إجهادًا لهم ولكنه أكثر حملاً لهم فى نفس الوقت على تحقيق إنسانيتهم وإبراز قدراتهم واستعداداتهم.

الحرية الثقافية:

الحرية هى أولى القيم التى دافعت عنها الثورة الفرنسية، ولا شك أنها واحدة من القيم الكبرى، فمن يشعر بالمتعة وهو عبد ويترك الآخرين ليتحكموا فيه ويقررون مصيره إنما يتخلى عن سمته الإنسانية. وليس من الجيد أن يكون المرء عبدًا، وأن يكون منقادًا، بل أن يكون المرء سيد نفسه وقادرًا على التضامن انطلاقًا من سيادته، وليس انطلاقًا من الطاعة والتبعية العمياء أو المحسوبة.

وهكذا، فلا يختلف اثنان على أن الحرية تعنى أول ما تعنى الانفكاك من القيود والانطلاق نحو آفاق غير مرسومة وغير محددة من قبل، وغير مفروضة من جانب شخص أو جماعة. بيد أن مثل هذا المفهوم المبدئى لا يصلح للتطبيق فى الحياة الواقعية. ذلك أن الواقع بطبيعته وبحكم أطره وإمكانياته وقوالبه يحتم التقييد والإعاقة. وأكثر من هذا فإن طبيعة المرء من حيث مرحلة النمو التى يمر بها، أو طبيعة الجماعة من حيث المرحلة التطورية التى تمر بها، قد تتحوان إلى التقليد وليس إلى الحرية. فالرضيع ليس أمامه الخيار بين أن يمتص ثدى أمه وبين أن يتناول طعامًا آخر غير لبن الأم. وكذا الحال بالنسبة للقبائل البدائية. إن طبيعتها والخصائص التى تتسم بها ترغمها على أن تسلك سلوكًا قطيعيًا أشبه بسلوك كثير من قطعان الحيوانات التى تحيا فى مجموعات والتى لا يقيض لها أن تستمر حية إلا إذا هى التحمت بعضها ببعض واندمجت بعضها فى بعض سلوكيًا وذهنيًا وإراديًا.

ويوم أن يقيض النمو البيولوجى والنمو الوجدانى والنمو العقلى والنمو اللغوى والنمو الاجتماعى للفرد، ويوم أن تتطور المجتمعات البدائية بحيث تصير مجتمعات متحضرة يحس فيها الفرد بوجوده المستقل عن وجود الجماعة، أو بتعبير أكثر صراحة، يوم يحس الفرد بالتصادم والتناقض بين بعض أنحاء وجوده الفردى وبين بعض أنحاء وجود المجتمع من حوله، فإن الحرية كمعنى وكمطلب وكغاية تبدأ فى الانبثاق فى إطار الفرد والمجموعات على السواء. ذلك أن المجموعات الصغيرة نسبيًا بإزاء الحجم الكبير الذى يمثله المجتمع الكبير إنما تعد من جهة ما بمثابة كيانات فردية لا تختلف كثيرًا عن الكيانات الفردية المتعلقة بالأفراد. بيد أن الفردية الذاتية التى تتعلق بالفرد الواحد من الناس هى أسمى معانى الفردية، ويأتى بعدها فى المقام الثانى الفردية المتعلقة بالجماعات الصغيرة نسبيًا.

ولا يمكن تخيل وجود قوام أو كيان للحرية كمعنى ومطلب وهدف إلا إذا اقتنعنا بوجود أكثر من خيار واحد يمكن أن يقع عليه المرء فى الموقف. فإذا لم يكن ثمة سوى اختيار واحد فى الموقف فإننا لا نستطيع أن نتخيل وجود حرية. فنحن لا نستطيع أن نسمى الاختيار الوحيد أو الامتناع عن اختياره وجود حرية. فأنا لا أستطيع مثلاً أن أزعم أنى حر إذا لم يكن أمامى سوى اختيار واحد هو أن أعيش وأن أرفض ذلك الاختيار بأن انتحر. فكونى أرفض الحياة وأقضى عليها لا يعد اختيارًا حرًا، وذلك لأنه اختيار بين متغير واحد وانعدام ذلك المتغير، أو بتعبير أوضح هو اختيار وحيد بين وجود وعدم، أو بين إيجابية وحيدة وسلبية تلك الإيجابية. فالحرية لا تقوم بين الوجود والعدم، بل تقوم على الاختيار بين أكثر من نوع واحد من الوجود، بغير أن نقيم أى اعتبار أو بغير أن نعترف بحال بالأوجه السلبية لأنواع الوجود المتباينة.

وعلى هذا فإننا نستطيع أن نقرر أنه بالنسبة للحرية الثقافية فإننا نشترط وجود خيارات متعددة فى المواقف تسمح لنا بأن ننتقى من بينها. ولنضرب أمثلة لهذا المفهوم الاختيارى للحرية من عدة مجالات ثقافية حتى تتضح لنا الصورة التى نتمثلها فى أذهاننا للحرية، وحتى نكون قد أحلنا الحرية إلى مفهوم إجرائى يتسنى لنا تحقيقه لأنفسنا ولغيرنا فى مجالات الحياة المتباينة.

ولنبدأ بالجانب الحسى سواء كان جانبًا استقباليًا أم جانبًا أدائيًا. فمن حيث الناحية الاستقبالية نجد أنه بمقدور الفرد، إذا كان حرًا، أن يقف بحواسه المتباينة على أنحاء كثيرة من هذا الوجود. وفى هذا الوجود من حولنا نجد الاختيار يتمثل فى أبعاد متباينة: أولاً- البعد المكانى أو الجغرافى، حيث يستطيع المرء أن يلم بالكثير من الأشياء والأحياء والمواقف والعلاقات إذا ما انتقل من بقعة على هذه الأرض إلى بقعة أخرى. وثانيًا-البعد الزمانى، فمستطاع الفرد أن يقف على أشياء وأحياء ومواقف وعلاقات إذا ما قام بقراءة الكتب التاريخية أو إذا استمع

من غيره أخبارًا أو قصصًا عن أحداث ماضية. ثالثًا– البعد الواقعى الدقيق أو الرأسى وموضوعاته التى تتمثل فى الفيزياء الدقيقة، كالذَرِّة، وأيضًا البيولوجيا الدقيقة كالخلية وما تحتويه من مكونات. رابعًا– الوجود الحسى المعنوى كالشأن عندما نتحدث عن وجود الدولة أو الحكومة أو غير ذلك من مؤسسات لها وجود محسوس من جهة ووجود معنوى من جهة أخرى.

أما الجانب الأدائى المتعلق بالجانب الحسى فإنه بتمثل فيما يمكن للمرء أن يفعله ويؤثر به فى الأشياء والأحياء من حوله. ويظهر هذا فى صناعة الأشياء أو فى ذبح الحيوانات وإعدادها للأكل، كما يتبدى فى استنباط مواد جديدة أو مركبات جديدة كالبلاستيك مثلاً، أو فى مقاومة فئة من الكائنات الحية كالميكروبات أو فى كل ما من شأنه أن يؤثر فى الجانب الحسى من الوجود.

وطبيعى أن نقرر أنه لا حرية فى ذلك المجال الحسى سواء كان مجالاً استقباليًا أم مجالاً أدائيًا إلا إذا كان أمام المرء اختيارات ينتقى من بينها. وكلما كانت الاختيارات أو المتغيرات أكثر عددًا وأكثر خصوبة وتنوعًا من حيث النوعيات التى تتضمنها كانت الحرية المقيضة للمرء أغزر وأوسع نطاقًا.

ولعلنا بعد هذا الجانب الحسى نضرب مثالاً بالجانب المقابل وهو الجانب المعنوى. وهذا الجانب المعنوى يتضمن من حيث الموضوعية الجانب المعنوى التجريدى، والجانب المعنوى الروحانى. فأنت عندما تتحدث عن الديمقراطية والدكتاتورية أو الحرية، فإنما تتحدث عن جانب معنوى تجريدى، ولكنك عندما تتحدث عن الله والملائكة والأرواح فإنك تتحدث عندئذٍ عن جانب معنوى روحانى. ذلك أنك تؤمن بوجود تلك القوامات الروحانية على نحو مفارق ومباين للأجسام والمحسوسات، ولكنك لا تعتبرها مجرد تجريدات وتعميمات أو أخيلة لا أساس لها من الواقع، إلا إذا كنت ممن لا يؤمنون بعالم الروحانيات والكائنات الروحانية.

وبالنسبة لهذا الجانب المعنوى ثمة موقفان ذاتيان يؤثران فى أواصر المرء ويحركانه، الاقتناع من جهة، والإيمان من جهة أخرى. والاقتناع عقلى منطقى، والإيمان وجدانى عاطفى. وثمة موقفان ذاتيان آخران يؤثران فى المرء بإزاء هذا الجانب المعنوى، فهناك المقومات الشعورية الواعية من جهة، وهناك المقومات اللاشعورية التى لا يستبينها المرء والتى تعمل عملها فى أنحائه من جهة أخرى.

وبإزاء هذا الجانب المعنوى يمكن أن نقرر أيضًا أنه كلما اتسعت المجالات الاختيارية أمام المرء، ووقع بنفسه على ما يصبو إليه ويوافق طبيعته وحاجاته وميوله فإننا نقرر عندئذٍ أن الحرية المكفولة له تكون أخصب وأغزز وأرحب. والعكس صحيح. ولكننا مع هذا نشك كثيرًا فى إمكان توفير كل الحرية أو الحرية المطلقة لكى يختار المرء ما يرغب وفق هواه بغير وجود ضغوط اجتماعية كثيرة ومتباينة تدفعه للالتزام بأفكار ومعتقدات يقتنع بها ويؤمن بتفصيلاتها.

ولقد يتسنى لنا أن نتناول المسألة من زاوية أخرى ننظر منها إلى الاختيارات التى تتسنى للمرء، وهى الزاوية التى تتعلق بالقوامات المتباينة التى تشتمل عليها شخصية الإنسان. فثمة خمسة جوانب أساسية فى شخصيتك هى الجانب الجسمى والجانب الوجدانى الانفعالى والجانب العقلى والجانب اللغوى والجانب الاجتماعى. وطبيعى أن نجد بإزاء كل جانب من هذه الجوانب الخمسة ميادين موضوعية متباينة تتصل بها وتنصب عليها مناشط كل جانب من هذه الجوانب. وعلى هذا يمكن القول بأن ثمة اختيارات حسية وحركية واختيارات وجدانية انفعالية وأيضًا اختيارات عقلية واختيارات لغوية واختيارات اجتماعية. وكلما ازدادت تلك الاختيارات كمًا وتنوعت كيفًا، كانت فرص الحرية المكفولة للمرء أكثر وأخصب.

والخلاصة أن الحرية الثقافية لا تتأتى للفرد أو للمجتمع إلا إذا توافرت اختيارات متباينة وكثيرة بحيث يتسنى الاختيار من بينها بما يرتئيه الفرد

والجماعة بمحض اختيارها واقتناعها وإرادتها. ولكن لا يكفى توافر الاختيارات، بل لابد أن تتوافر الإمكانيات الذاتية التى تكفل القدرة على الاختيار من بين المتغيرات المتباينة.

الهدم والبناء:

يسير الكائن الحى وأيضًا المجتمع الإنسانى وفق قانون أساسى هو قانون الهدم والبناء. ولا ينسحب هذا القانون بإزاء الجانب المادى البيولوجى فحسب، بل ينسحب أيضًا بإزاء جميع الأنحاء والجوانب التى تتعلق بهما. فمن حيث الجانب المادى البيولوجى فإننا نجد أن نمو الفرد جسميًا لا يقوم على أساس الإضافات الإيجابية المستمرة وحدها، بل هو حتى أقصى الدرجات التى يصل إليها النمو يسير وفق قاعدة خطوة إلى الوراء وخطوتين إلى الأمام. والحركة إلى الخلف والحركة إلى الأمام لا تسير بنسبة 1 : 2 دائمًا، بل تختلف النسبة من مرحلة نمائية إلى مرحلة نمائية أخرى إلى أن تصير الحركة إلى الأمام والحركة إلى الخلف بنسبة 1 : 1 . وفى مرحلة الشيخوخة تبدأ الحركة إلى الوراء فى الزيادة فى مداها عن الحركة إلى الأمام مما ينتهى بالشخص إلى الموت فى نهاية المطاف.

وبالنسبة للجانب الوجدانى الانفعالى، فإن نفس قانون الهدم والبناء يظل قائمًا وسارى المفعول فى حياة المرء. فثمة عواطف تنشأ وتكون بمثابة البناء الوجدانى الانفعالى، وثمة فى نفس الوقت عواطف تذبل وتنطفىء جذوتها ويكون انطفاؤها بمثابة الهدم الوجدانى الانفعالى. وما يمكن أن يبكى أو يضحك المرء فى مرحلة نمو ما قد يصير بلا تأثير انفعالى فى مرحلة نمو تالية. ومن الجهة الأخرى فإن كلمات أو مواقف جديدة يمكن أن تعمل على انهمار الدموع أو على

الانفجار فى الضحك. وهكذا نجد أن ثمة مثيرات وجدانية تتهدم وثمة من جهة أخرى مثيرات وجدانية تنبنى وتتذرع بالقوة فى التأثير الوجدانى.

ونفس الشىء يصح بإزاء الأفكار والكلمات، فاللغة الكلامية التى كنا نستخدمها فى طفولتنا أو مراهقتنا أو شبابنا ليست هى اللغة التى نستخدمها فى كهولتنا أو شيخوختنا. فثمة كلمات وعبارات واستخدامات قد سقطت من سياق تلك اللغة بينما هناك كلمات وعبارات واستخدامات قد أضيفت إلى تلك اللغة. وهكذا يقال أيضًا بإزاء الأفكار، فثمة أفكار انقشعت وأفكار أخرى بزغت إلى الوجود فى أذهاننا.

وحيث أن المجتمع ما هو إلا المجموع العضوى لأفراده، فإننا نجد أنه من الناحية البيولوجية ثمة أفرادًا يموتون وأفرادًا آخرين يولدون، وثمة تطورات وجدانية تتبدى فيما يروق الناس أو لا يروقهم من أدوات وأجهزة، وما يشيع على ألسنتهم من كلام وما يوجد فى عقولهم من أفكار.

وبالنسبة للحرف والمهن فإن نفس قانون الهدم والبناء هو لسائد. فثمة حرف ومهن تموت بينما تنشأ حرف ومهن جديدة تولد وتترعرع إلى أن يأتى عليها الدور لكى تذبل وتموت. وكذا يقال أيضًا عن الكثير جدًا من مناشط الحياة المتباينة. والواقع أن تغيير التقييم المهنى والحرفى يتبعه تغير فى تقييم الأشخاص بحسب احترافاتهم وامتهانهم بالحرف والمهن المتباينة. ولنأخذ مثالاً يبدو بجلاء فى أيامنا هذه، هو أن الحرف اليدوية قد راجت إذ صار دخل الحرفى أكبر من دخل أستاذ الجامعة ووكيل الوزارة أو الوزير، فلا يؤثر هذا الرواج الاقتصادى فى الارتفاع بمن يشغلون أيديهم فى الخامات والآلات عن مستوى من يعملون بعقولهم ويجلسون إلى المكاتب؟ لا شك أن ثمة تغييرًا جذريًا فى القيم قد بدأ فى أفق الحياة الاجتماعية. وبالتالى فإننا سنجد أن المهارة اليدوية تتفوق فى قيمتها عن المفاهيم العقلية بل وعن المهارات العقلية إذا ما سمحنا لأنفسنا بالتوسع

بمفهوم المهارة لنجعل استخدام الأفكار فى موقف الحياة المتباينة نوعًا من المهارة.

بيد أن القيمة التى تتمتع بها الحرف اليدوية لا يعنى أنها سوف تظل محتفظة بتلك المكانة إلى الأبد. ذلك أن الميكنة التى تزداد انتشارًا بالعالم وابتلاع العقول الإلكترونية لجهود كثير من العمال حيث تقوم بالإشراف على الآلات وتوجهها نحو الإنتاج وتستغنى بذلك عن آلاف العمال اليدويين، سوف تعمل آجلاً أم عاجلاً على بوار الحرف اليدوية بل وما يشبه الاستغناء عن الأعمال اليدوية أو على الأقل على الغالبية العظمى منها. وهذا يؤكد ما نذهب إليه من قانون الهدم والبناء بإزاء القيم وبضمنها القيم المتعلقة بالحرف والمهن.

وثمة أيضًا أنواعًا من القيم السلوكية تموت وقيمًا سلوكية أخرى تولد وتنمو وتترعرع. فمثلاً قيمة سلوكية كالاحترام الشديد الذى كان يبديه الأبناء والبنات للوالدين وبخاصة الوالد، فكان الابن والبنت يقبلان يد الأب عند السلام عليه، وكان الأبناء والبنات يتسابقون إلى غسل قدمى أبيهم بعد عودته من العمل. ولكن مثل تلك القيم قد انقشعت لتحل محلها قيم جديدة أقرب ما تكون إلى المساواة بين الأبناء والبنات من جهة وبين الآباء والأمهات من جهة أخرى، لدرجة أنك لا تكاد تجد فرقًا فى لغة التخاطب التى يستخدمها كل طرف بإزاء الطرف الآخر. وبالنسبة لمساواة الأولاد والبنات، فإنك تجد أن شيئًا كثيرًا من تلك المساواة قد أخذ طريقه بالفعل من حيث التعليم والملبس والمصروف بل والمعاملة بصفة عامة. ولا تزال المرأة تطالب بحقوق جديدة اقتصادية وأدبية تريد أن تحصل عليها لكى تتساوى بالرجال. وتنبثق تلك الدعوة من نطاق الأسرة بصفة رئيسية.

وفى العلاقات الاجتماعية نجد أن ثمة قيمًا تذبل وقيمًا أخرى تنتعش. فقيمة كقيمة الإحسان الفردى إلى الفقراء آخذة فى الاضمحلال بسبب ما يعرف عن المتسولين من جشع ورغبة فى الثراء بغير عمل حتى لقد يستغل البعض منهم ما

أصابه من عاهات كوسيلة لاكتساب عطف المارة وذريعة يسكتون بها من يطالبهم ببذل الجهد والعرق فى العمل. ناهيك عن أولئك الذين يتاجرون فى النشاط التسولى وذلك بأن يتزعموا عصابات من المتسولين يعملون لحسابهم. وهكذا نجد أن الإحسان قد التمس له طريقًا آخر لا يتسم بالفردية بل بالجماعية حيث يقدم المتبرعون تبرعاتهم إلى المؤسسات الخيرية كالملاجىء والمستشفيات ونحوها.

الطريق الثالث:

هناك موقفان شائعان بإزاء القيم: الموقف الأول– هو التشبث بالقيم التقليدية القديمة والدفاع عنها وعدم إبداء أى استعداد للتنازل عنها أو التطور بها، أما الموقف الثانى– فهو نبذ القيم التقليدية القديمة والتذرع بقيم جديدة مستحدثة. ولقد يظن البعض أنه لا يوجد موقف أو طريق ثالث يمكن أن نسلك دروبه، والواقع أن ذلك الطريق الثالث هو الذى نبحث عنه، بل هو الذى نبتغيه ونتحسس خطانا نحوه، وليس ذلك الطريق الثالث المبتغى سوى تخليص القيم الجديدة من العناصر الفاسدة أو التى أصابها العطب ثم إضافة العناصر الجديدة التى تخصب تلك العناصر المتبقية بعد التنقية والتصفية التى مرت بها القيم القديمة.

ولتوضيح تلك المواقف الثلاثة، نضرب مثالاً من التربية. فثمة تعليم يعتمد على الذاكرة وذلك بمطالبة التلاميذ والطلاب بالاستظهار وحشو الذاكرة بالمعلومات التى تقدم إليهم. بيد أن ثمة ثورة تعليمية قامت منذ الأربعينات فى مصر والبلاد العربية تنادى بعدم جدوى التعليم القائم على الحفظ، وأن الطريق الواجب اتباعه هو طريق الفهم. ومعنى ذلك أن دعاة هذا الطريق الثانى يعطون الذكاء الأولوية على الذاكرة. ولعل هذا الطريق الثانى وما يتضمنه من اتجاهات محبذة على تناول الأمور بالتفكير بدلاً من حفظ النصوص أو استيعاب المعلومات

وسرد نقاط الموضوعات المدروسة، يكون هو السائد على الطريق المعتمد على الذاكرة والحفظ واختزان النصوص والأفكار فى طيات الذهن.

ولكن كيف يمكن التوفيق بين هذين القطبين اللذين يبوان فى تناقض وتنافر: قطب الذاكرة من جهة، وقطب الذكاء من جهة أخرى؟. لقد بدأ اكتشاف الطريق الثالث عندما سلط الضوء على طبيعة مراحل النمو من جهة، وعلى أهمية كل من الحفظ والفهم من جهة أخرى. فلقد درست مراحل النمو وعلاقة كل مرحلة بالذاكرة والذكاء. فوجد مثلاً أن مرحلة الطفولة الثانية التى تبدأ فى السادسة وتنتهى فى المراهقة أى تقريبًا فى الثانية عشرة تمتاز بالقدرة على الاستظهار. ولكن المرء بعد الطفولة يجد بعض المشقة فى الاستظهار، وتأخذ تلك المشقة فى الزيادة شيئًا فشيئًا إلى أن يصير من المتعذر تقريبًا على الشيخ أن يستظهر قطعة من الشعر يقوم حفيده بحفظها خلال عشر دقائق. ومن جهة أخرى فإن مرحلة المراهقة ومرحلة الشباب يتسمان بالقدرة على حفظ المعانى أكثر من القدرة على حفظ الألفاظ. أما من حيث الفهم، فإنه يرتبط بالقدرة على حفظ المعانى المتعلقة بأحد الموضوعات، ولكن الفهم أوسع نطاقًا من نطاق حفظ المعانى. فكون الطالب يفهم العلاقات القائمة بأحد التمرينات الهندسية لا يعنى أنه حفظ تلك العلاقات، بل يعنى إعمال ذكائه فى التمرين ثم كشفه النقاب عن تلك العلاقات. والواقع أن المراهقة والشباب يتسمان بهذا النوع من النشاط الذهنى بالإضافة إلى تمتعهما بحفظ المعانى التى تتضمنها الموضوعات.

وحيث أنه على المربين أن يراعوا طبيعة التلاميذ والطلاب الذين يقومون بتعليمهم، لذا فإن عليهم أن يطلبوا إلى كل فئة عمرية أشياء تقع فى نطاق اهتمامها من جهة، وتستطيع أدائها بيسر وسهولة من جهة أخرى. على أن هذه ليست كل القصة، بل يجب أن نثير السؤال الخاص بأهمية كل من الحفظ بشقيه اللفظى والمعنوى، والذكاء بما يتضمنه من فهم وقدرة على إقامة العلاقات بين

مقومات الموقف. فنجد أن التخزين الذهنى اللفظى والتخزين الفهمى المعنوى خلال مراحل الطفولة والمراهقة والشباب، مع التأكيد على التخزين الذهنى خلال الطفولة الثانية، والتأكيد على التخزين الذهنى المعنوى خلال مرحلتى المراهقة والشباب، له أهمية بالغة فى إعداد المرء للمستقبل. فلقد وجد بالتجربة الأكيدة أن أولئك الذين قاموا بتخزين مجموعة كبيرة من القوالب اللفظية يكونون أقدر من سواهم على التعبير عما يدور بخلدهم من أفكار. وإذا كان أولئك الأفراد قد خزنوا تلك القوالب اللفظية شفويًا فإنهم يكونون أكثر قدرة على الإبانة بالكلام المنطوق. أما إذا كان المخزون من تلك القوالب اللفظية عن طريق الاستدعاء الشكلى المرئى، أى عن طريق استدعاء شكل الكلمات وعلاقاتها بعضها ببعض وذلك عن طريق استخدام الذاكرة البصرية لا الذاكرة السمعية، فإن الشخص الذى يسلك مثل هذا الطريق يكون أكثر قدرة على الإبانة اللفظية التحريرية.

وعلى نفس النحو يكون المراهق والشاب اللذين حشدا ذاكرتيهما بالمعانى واستطاعا تمرين ذهنهما على سير العلاقات بين مقومات المواقف كما هو الحال فى تمرينات الهندسة. ومن الطبيعى أن الفهم وإعمال الذكاء له أهمية كبيرة فى حياة الفرد. ولكن ليس من سبيل للمفاضلة بين الحفظ والفهم، أو بين ما يختزن فى العمر المناسب من قوالب لفظية أو من معان تتعلق بالموضوعات المتباينة وبين تشغيل الذكاء فى الحياة والمواقف المتباينة، إذ أن الحفظ والذكاء صنوان لا يفترقان. والمهم هو مراعاة خصائص النمو فى علاقاتها بكل من القدرة على الحفظ والقدرة على الفهم وسير العلاقات فى المواقف المتباينة.

وهكذا يكون الموقف أو الطريق الثالث قد اتضح نتيجة إلقاء الأضواء على الجوانب الأساسية التى يجب أخذها فى الاعتبار عند وضع فلسفة تربوية تعليمية. وإذا حصلنا على العناصر السليمة من كلا الاتجاهين المتعارضين وشكلنا منها

قوامًا ثالثًا جديدًا، فإن القوام الذى ننتهى إليه سوف يمثل الطريق الثالث الذى نستطيع أن ننهجه ونضرب فى أثره.

ولنضرب مثالاً آخر يبين طريقين متعارضين ظلا كذلك فى تعارضهما عبر عصور كثيرة وعلى أقلام وألسنة كثير من الناس وكأن لا التقاء أو لا طريقًا ثالثًا يمكن شقه بينهما. والطريقان المتعارضان هما الفردية والجماعية. فالمناصرون للأفراد وإعطاؤهم الأولوية على المجتمع هم الديمقراطيون أما المناصرون للمجتمع على الأفراد والقول بالشمولية فهم الدكتاتوريون. فكيف يتسنى الخروج من هذين القطبين المتنافرين بطريق أو قطب ثالث ؟. إنه يكون بالقول بالفئات. فكل فرد من أفراد الناس فى أى مجتمع يشكل فئة قائمة بذاتها هى الفئة الفردية. وثمة فئات متعددة جدًا يمكن إدراكها. فالأسرة فئة تتشكل من زوج وزوجة وأبناء قصر وبنات قصر، والمدرسة فئة أخرى، والمجتمع القومى فئة كبيرة، والمجتمع الإنسانى أكبر فئة إنسانية. ولعلنا نستطيع القول بأن فئة الفقريات فئة أكبر، وفئة الكائنات الحية جميعًا هى أكبر الفئات جميعً. وطالما أن الفئات المتباينة متداخلة أحيانًا ومتوازية أحيانًا أخرى فإنها تتداخل جميعًا فى فئات كبيرة ومتزايدة فى الكبر. ومن هذا المنظور نستطيع أن نشاعد فئات فحسب بغير أن نجد قطبين متنافرين، بل قل إننا نشاهد ونركز أبصارنا على العنصر المشترك بين الفردية والجماعية وهو عنصر الفئوية.

ونستطيع أن نقرر فى نهاية المطاف بإزاء الحديث عن الثقافة والقيم أن من الممكن تحريك الوضع بإزاء القيم التقليدية مع عدم القفز من القيم التقليدية إلى قيم جديدة تمامًا. بل بالانتماء إلى الطريق الثالث الذى يمثل التفاعل بين العناصر الصالحة بالقديم مع العناصر الصالحة بالجديد المستحدث. ولقد دأبنا على التحدث دائمًا على مفهوم التفاعل كأساس للثقافة المبتغاة فى حياتنا. فنحن لا نؤمن بالتقوقع فى لفائف القديم، كما أننا لا نؤمن بالقفز إلى آفاق جديدة تمامًا والضرب عرض

الحائط بالقديم. فالموقف الثقافى الصحيح فى رأينا هو الموقف التفاعلى الذى لا يسدل الستار على أى من الموقفين أو الطريقين المتعارضين بحيث لا يجد أمامه سوى الانضمام والتحمس لأى منهما. فهو الموقف المبدع الذى يجد فيه المرء نفسه مكتشفًا لطريق جديد أسميناه بالطريق الثالث، أعنى الطريق الذى لا يعد مجرد توفيق بين طريقين متناقضين، بل هو طريق ثالث جديد تمامًا، وإن كان يستمد مقوماته من كلا الطريقين المتعارضين.

الفصل السادس

أزمة الثقافة

عسيرٌ علينا مقاومة نتيجة مفادها أن كلمة ثقافة عامة شديدة العمومية، ومحدودة شديدة المحدودية، بحيث لا نفيد بها فائدة كبيرة. إن معناها الأنثروبولوجى يشمل كل شىء إبتداءً من أسلوب تسريحة الشعر وعادات الأكل والشرب، وصولاً إلى الكيفية التى نخاطب بها ابن عم الزوج، لهو فى الحقيقة مقيد جدًا. بينما المعنى الجمالى للكلمة والذى يصف الكلمة بأنها الكمال والحلاوة والنور، أو أجمل ما نفكر فيه وما نقوله، فإنه غير دقيق وغير محدد. لذلك فمن الواضح أننا داخل شَرَك يضعنا بين مفهومين للثقافة؛ أحدهما فضفاض يزعجنا، والثانى جامد يقلقنا. وإن المطلب الملح هنا فى هذا المجال هو أن نتحرك وننأى عن المفهومين معًا. وفى هذا الفصل سوف يتم التعرض بالشرح والتوضيح لأزمة الثقافة من خلال تناول البلبلة الثقافية حول مفهوم الثقافة، والهامشية الثقافية، ومشكلة اللغة، والخبرات الضائعة، وأخيرًا أزمة القراءة والبحث.

البلبلة الثقافية:

لعل من أوضح الشواهد على وجود بلبلة ثقافية متفشية حتى فى عقول الممسكين بزمام الثقافة أنفسهم هو عدم اتفاقهم على مفهوم الثقافة. ولعلهم يهربون من الاعتراف بوجود بلبلة ثقافية حى بإزاء مفهوم الثقافة نفسه وذلك بتهربهم فى مقالاتهم عن مشكلات الثقافة على صفحات الجرائد والمجلات من التعرض لتعريف الثقافة وتقديم مفهومهم الموجود فى أذهانهم عنها، مكتفين بمناقشة الموضوعات الهامشية حولها. ولقد يكون الباعث الحقيقى لتأليف هذا الكتاب هو ما لاحظه المؤلف من وجود هذه البلبلة والخلط فى أذهان المتعرضين للكتابة فى موضوعات ومشكلات الثقافة.

وعلينا ألا نقع فى نفس الورطة التى نعيبها على غيرنا إذا نحن استخدمنا كلمة " بلبلة " بغير أن نحدد ما نقصده عندما نربط بين هذه الكلمة وبين كلمة ثقافة، فنزعم أن هناك بلبلة ثقافية، بغير أن نبين ما نقصده وبغير أن نعمد إلى تحديده بطريقة موضوعية ومبرهنًا عليها من الواقع المشاهد حولنا فى الأجواء الثقافية. والبلبلة فى القاموس هى اضطراب الآراء وافتراقها. وعلى هذا تكون البلبلة الثقافية هى عدم انعقاد الرأى على مفاهيم متفق عليها بين أصحاب الثقافة على المفاهيم الرئيسية التى تهتم بها الثقافة، ناهيك عن عدم انعقاد الرأى على مفهوم لفظ " ثقافة " ذاته.

ولقد نكون قد أصبنا عندما بدأنا كتابنا هذا بتقديم المعانى الأساسية للثقافة، والتى تغطى المجالات المتباينة التى تتسع لها الثقافة. ونخشى أن يكون مفهومًا واحدًا هو المفهوم الأكاديمى هو السائد على الألسنة والأقلام، بل نخشى أن يكون نفس هذا المفهوم الأكاديمى وقد تفشت بإزائه البلبلة والخلط والاضطراب. لقد تجد مفهوم المثقف يلتبس بمفهوم المتعلم، وقد تجده ملتبسًا بمفهوم الأديب أو كاتب القصة. والواقع أن هذا المفهوم الأخير هو المفهوم الذى ذاع بين كثير من الناس فى وقتنا هذا الذى صار فيه مفهوم المثقف مطابقًا لمفهوم القصاص أو لمفهوم الشاعر فى بعض الأحيان. ذلك أن الإقبال على نشر أعمال القصاصين والشعراء قد تفوق على الإقبال على نشر الأعمال العلمية والفلسفية وغيرها.

ونخشى أن نقول أن هناك بعض الناس قد ذهبوا إلى آراء متطرفة وخطيرة. من ذلك مثلاً الزعم بأن هناك تعارضًا بين الحصول على مؤهلات دراسية من الكليات الجامعية وبين إحراز ما يعتقد أنه ثقافة. ولعل ظهور بعض الشخصيات الأدبية التى تركت بصمتها على الفكر العربى من أمثال العقاد والمازنى ثقفوا أنفسهم بأنفسهم بغير أن يحصلوا على مؤهلات جامعية قد ساعد على نشر هذا الموقف الزائف. ونك لتجد أن ثمة ضحايا عديدين من الشباب الذين

آمنوا بمثل هذا التعارض الموهوم فتركوا المدارس أو الكليات وانكبوا على القراءة الحرة علهم يصيرون من أمثال العقاد والمازنى، وقد فاتهم أن لكل عصر خصائصه، وأن عصر العقاد والمازنى الذى كان يرحب بأمثالهم للسيطرة على عروشه الفكرية والثقافية مخالف لعصرنا الذى لا تتاح فيه فرص الاعتراف بالمواهب إلا إذا هى تواكبت مع المؤهلات الدراسية العالية.

بيد أن هذا لا يعنى أن عصرنا هذا الحديث يعتبر المؤهل الدراسى مهما كان نادرًا ومهما كانت الدرجات العلمية والتقديرات مرتفعة شفيع وحده للاعتراف للمرء بالتربع على عرش الفكر والثقافة، بل هو يجعل المؤهلات الدراسية العليا بمثابة الشرط الأول الذى تتبعه شروط أخرى كثيرة يجب أن تتوافر فى صاحب الفكر وصاحب الثقافة.

أما البلبلة الأخرى التى شاعت وذاعت حتى بين كثير من أصحاب الأقلام والرأى والهيمنة الفكرية فإنها تتبدى فى ربطهم بين الثقافة وبين العندية. ونقصد هنا بكلمة " العندية " الإتيان بإفراز ثقافى من عند المرء من فراغ تام وليس على أساس من تفاعل ثقافى معين. والواقع أن هذا النوع من البلبلة قد نشأ من الاعتقاد فى أن الابتكار الثقافى إنما هو تعبير بحت عن المواهب المطمورة فى طيات الشخصية. من هنا فإن أصحاب هذا الاتجاه يعلنون معارضتهم للحفظ بنوعيه: اللفظى والمعنوى. وإذا ما جادلتهم فإنهم يؤكدون لك أن هذين النوعين من الحفظ يتعارضان تعارضًا جذريًا مع التفكير. فمن يحفظ نصًا أو من يحفظ نقاط موضوع من الموضوعات فإنه يكون بالتالى خاضعًا لما حفظه من ألفاظ وأفكار. ولا شك أن ما يذهب إليه أولئك الزاعمون هذا الزعم لهو بطلان وبهتان. ذلك أن حفظ النصوص وحفظ الأفكار لا يعوق الفكر إلا إذا اكتفى المرء بالحفظ واعتبره الغاية التى ليس بعدها غاية وأحس بأن مجرد سرد ما تم له حفظ والاحتفاظ به فى ذهنه هو المكسب والفائدة التى لا تعدلها فائدة.ولسنا لننكر أن العنعنة الكلامية

والفكرية يمكن أن يصيب المرء ويحولان بينه وبين التفكير المستقل. ولكن ثمة فرقًا بين الإصابة بالعنعنة بنوعيها اللفظى والفكرى وبين الحفظ اللفظ والحفظ المعنوى. فالعنعنة بمثابة مرض ثقافى يصيب الأفراد والمجموعات ولكن الحفظ يمكن أن يتم – سواء كان حفظًا لفظيًا أم معنويًا – بغير أن يصير الشخص عبدًا لما يحفظه. فبمقدورك أن تحفظ نصًا من النصوص أو أن تحفظ الأفكار الرئيسية فى أحد الموضوعات بغير أن تكون مجرد سارد بعد ذلك لما حفظته، إنك تستطيع أن تجعل مما حفظته لبنات لبناء شخصيتك الثقافية، وأن تكون متحررًا تمامًا فيما تقوله من كلام وفيما تقدمه من أفكار. ذلك أنك فى حالة تحررك مما حفظته تكون قد تفاعلت مع ما حفظته، أو بتعبير أدق يكون عقلك قد أحدث تفاعلاً دقيقًا ومعقدًا بين الخبرات والمحفوظات التى سبق أن حصلها وبين الخبرات والمحفوظات الجديدة، فأثمر الحفظ ثم أثمر التفاعل ثمارًا ثقافية جديدة وعظيمة ومبتكرة.

أما البلبلة الثقافية الثالثة التى شاعت فى عقول كثير من الناس فهى تلك البلبلة التى يختلط فيها مفهوم الشهرة مع مفهوم الثقافة. فمن يذيع صيته أكثر يكون فى نظرهم أكثر ثقافة. والواقع أن هذه البلبلة خطيرة وقد تؤدى إلى حدوث عقم ثقافى بعيد المدى وقاصم لظهر الفكر والثقافة على السواء. ذلك أن هناك مجالات ثقافية – حتى إذا أخذنا فى اعتبارنا المفهوم الأكاديمى للثقافة وحده دون سائر المعانى الأخرى للثقافة – لا تسمح بأن تلقى على أصحابها بريقًا ولمعانًا وذيوع الصيت. وإذا عدنا إلى القصة والمسرحية، فإننا نجد أن الناس يقبلون على الاستماع إليهما أو الإقبال على مشاهدتهما ممثلتين على المسرح أو الشاشة، ولا تتباين فى ذلك فئة عمرية عن فئة عمرية أخرى، ولا يستأثر بالإقبال عليهما صفوة من المفكرين، بل يشارك فى الاستمتاع بهما جميع الناس بغض النظر عن مستوياتهم الثقافية وعن مستوى ذكائهم أو مدى إلمامهم بألف باء الثقافة الأكاديمية. ومن ثم فإن مؤلف القصة أو المسرحية سرعان ما يحظى بالشهرة.

وهذا بالطبع لا يقع بالنسبة لأصحاب الرأى أو من يكتبون ثقافة فيها فلسفة أو أدب أو فكر ممن يتعمقون فيما يكتبون أو فيما يعبرون عنه شفهيًا. ناهيك عن أصحاب المجالات التخصصية التى لا يفهمها إلا المتخصصون. ويكفى أن نذكر على سبيل المثال شخصيات من أمثال عبد الرحمن بدوى ويوسف مراد وعثمان أمين وغير ذلك من أسماء لا يكاد يهتم بها إلا قلة من تلاميذهم الذين يقدرونهم حق قدرهم. وإذا كان حظ الآداب أوفر من حظ المجالات الثقافية الأخرى، فإننا نحسد إذن حتى هؤلاء المغبونين إذا ما قارناهم بمن تعمقوا فى دراساتهم البيولوجية أو الجيولوجية أو الفلكية بغير أن تنتشر كتبهم وتباع على الأرصفة وتتنافس الجرائد والمجلات فى توزيعها. ناهيك عن المجالات الثقافية المتباينة التى عرضنا لها والتى ينبغ فيها كثيرون ولكنهم لا يحظون بالشهرة الذائعة. ولكن البلبلة الثقافية قد جعلت كثيرًا من الناس يذهبون إلى أن الشهرة صنو للثقافة، وانعدام الشهرة أو قلتها صنو للتخلف الثقافى، فالنبوغ الثقافى قد يتواكب مع الشهرة وقد لا يتواكب معها كما شاهدنا فى الأمثلة السابقة.

الهامشية الثقافية:

من المشكلات الثقافية الشائعة فى أيامنا هذه ما يمكن أن نسميه بالهامشية الثقافية. ونعنى بالهامشية الثقافية الأخذ بالقشور دون اللب من كل شىء. فنجد أن بعض من يتصدون لمعالجة بعضًا من أهم المسائل الثقافية لا يعرفون شيئًا عنها من قريب أو من بعيد، بل يكتفون بالدوران حول المشكلة أو المسألة، أو يتحدثون عنها بغير تناول لخطوطها العريضة. أنهم قد يتعرضون لهوامشها أو لجزئية من جزئياتها. ولقد تتبدى الهامشية الثقافية فى أداة التعبير أعنى اللغة. لقد تجد كاتبًا معروفًا ولكنك ما إن تضع كتابته تحت الاختبار اللغوى حتى تجد أنها محشوة

بالأخطاء اللغوية أو تجده يستخدم الألفاظ فى غير محلها. ولقد تجد البعض من كتابنا الذين ذاع صيتهم وقد لجأوا إلى العامية لا تفصح عنه الفصحى، بل عجز عن استخدام الفصحى.

ونستطيع فى الواقع أن نعرض للأعراض التى تتبدى نتيجة الهامشية الثقافية بنوع من التحديد والتصنيف. فنجد أولاً أن الهامشى الثقافى لا يستبين الأساسيات فى الموضوعات التى يعرض لها بالحديث أو بالكتابة. فالصور الذهنية لديه تكون مشوهة ومشوشة وباهتة. ويجب هنا أن نميز بين نوعين من الهامشية الثقافية: الأول– هامشية ثقافية نتيجة عدم تحصيل الأساسيات التى يقوم عليها الموضوع أو العلم أو الخبرة. والثانى–التخلف عن الركب بعدم مداومة الوقوف على الجديد فى المجال الذى يقع عليه المرء. ومن أمثلة النوع الأول من الهامشية الثقافية الطبيب الذى ليس حائزًا على أساسيات الطب لدى دراسته بكلية الطب، وذلك بأنه لم يكن واقفاً على الأساسيات الطبية التى تدرس فى تلك الكلية. فتخرج بها أساسًا ضعيف واهن وبضحالة فى المواد الطبية الرئيسية. ومن أمثلة النوع الثانى الطبيب الذى وإن حصل على الأساسيات الطبية لدى وجوده كطالب بكلية الطب، فإن عدم مداومته على الإطلاع على ما يستجد فى ميدان تخصصه جعله مع الوقت هامشيًا فى فنون الطب المتباينة.

أما العرض الثانى للهامشية الثقافية فهو استخدام الألفاظ الفنية فى غير محلها، ورسم صورة ذهنية مشوشة عن الذى يشير إليه اللفظ. فبالنسبة للفظ مثل " الديمقراطية " مثلاً فإنك قد تجد الهامشى الثقافى يستخدمه بشكل قريب من معنى التواضع أو من معنى منح الأصغر سناً أو الأصغر مقامًا الحرية فى القول أو الحرية فى التصرف. وعلى الرغم من أننا نطالب أنفسنا أو نطالب الآخرين بأن يحصاوا على صور ذهنية دقيقة عن كل الألفاظ الفنية التى توجد فى سائر المجالات المعرفية. فهذا المطلب صعب فى الواقع إن لم يكن مستحيلاً. فبالنسبة

للمهندس مثلاً لا نستطيع أن نطالبه بأن يشكل صورًا ذهنية واضحة ومحددة وجامعة عن الألفاظ الطبية أو الألفاظ القانونية على سبيل المثال. ولسنا نبالغ إذا قلنا أن الحضارة البشرية صارت معقدة إلى درجة استحالة الإحاطة بالمفاهيم الذهنية التى تتضمنها الألفاظ الفنية فى المجالات المعرفية المتباينة. أضف إلى هذا أن كل مرحلة نمائية – عمريًا وثقافيًا – لها قدرات محدودة فيما يتعلق بالقدرة على التحصيل المعرفى الخاص بمضامين الألفاظ والمصطلحات. فالطفل الصغير بالابتدائى لا يستطيع أن يقف على مفهوم ذهنى دقيق عن الديمقراطية التى تتردد على الألسنة وتصل إلى سمعه. ويقال نفس الشىء بإزاء الشخص الكبير الذى يستخدم الألفاظ فيما جعلت له بسبب محدودية ثقافته العامة أو لدقة اللفظ الذى يعرض لاستخدامه. ولعل الأخذ بمفهوم النمو الثقافى يجعلنا نتسامح ونتساهل عندما نلاحظ أن الألفاظ الفنية والمصطلحات العلمية تستخدم بطريقة غير دقيقة من جانب الأطفال ومحدودى الثقافة من الكبار. ولكن هذا لا يقبل التساهل أو التسامح إذا ما صدر عن شخص كبير يزعم أو يفترض فيه أن يكون حائزًا على مستوى ثقافى يسمح له باستخدام الألفاظ والمصطلحات العلمية الاستخدام الصحيح. وأشنع ما يمكن أن يحدث أن يقع أحد المتخصصين فى أحد المجالات المعرفية فى هذه الخطيئة المعرفية، فيستخدم الألفاظ الواقعة فى مجاله استخدامًا غير صحيح أو استخدامًا مشوشًا.

أما العرض الثالث للهامشية الثقافية فإنه يتبدى فى نطاق الممارسات. ويمكن توضيح نوعين أساسيين من الممارسات: النوع الأول– الأداء الاجتماعى العلاقى، والنوع الثانى– الأداء العملى المادى. ومن أمثلة الأداء الأول مرافعة المحامى بالمحكمة وقيام المدرس بتدريس مادة إنسانية وقيادة اجتماع لوضع خطة عمل، وإلقاء خطبة فى محفل وتمثيل دور على المسرح ونحو ذلك من أداءات اجتماعية تتضمن علاقة اجتماعية من نوع أو آخر. ومن أمثلة النوع الثانى من

الأداءات قيام صانع الأحذية بصنع حذاء أو قيام المهندس بإصلاح أحد الأجهزة الدقيقة أو قيام التاجر ببيع أو شراء سلعة ما من السلع وما إلى ذلك من أداءات تتضمن تناول خامة أو مادة أو بجهاز بطريقة أو بأخرى. والهامشية الثقافية بإزاء الممارسات تنصب على الجهل بالكيفيات. فقد تجد أحد المحامين لا يفقه من القانون إلا البسيط الذى لا يسمح له بإقناع المحكمة ما يبغيه من مرافعته. وكذا فقد تجد أحد المدرسين وقد نعته تلاميذه بالسطحية والهامشية، وبالنسبة للنوع الثانى فإنك قد تجد الحرفى أو المهندس وقد بدت عليه علامات الارتباك والجهل بفنون العمل التى تتضمنها حرفته أو مهنته.

أما العرض الرابع للهامشة الثقافية فإنها تتصل فى هذه المرة بالفنون التى تسمح للمرء بتحصيل المعرفة أو الخبرة. فلقد سبق أن قلنا أن عصرنا يتسم بوفرة السجلات ومخازن الخبرات والمعلومات. ولقد قلنا أيضًا أن كثرة المتدفق من علوم ومعارف فى كل يوم وما تخرجه المطابع من كتب تعد بالمئات فى كل دقيقة على مستوى العالم، وكذا ما تقوم به التسجيلات الصوتية والمرئية من حفظ للمعلومات والمواقف والفنون، إنما جعل فنون تحصيل المعرفة والخبرة أهم من نفس الحصول على المعرفة والخبرة. ولعل ما يميز كاتبًا عن آخر، أو مدرسًا عن سواه أو محاميًا عن آخر أوى أى صاحب مهنة عن غيره من أترابه هو تبريزه وقدرته على الحصول على ما يتطلبه منه الموقف من معلومات يوظفها فى المواقف المتباينة. ولعلنا نتهم الكاتب أو المتحدث بالهامشية إن هو عجز عن الحصول على مبتغاه من المراجع والمعاجم ودوائر المعارف أو نأى عن استخدامها أو قصر فى ذلك. فالحصول على المعلومات والخبرات ينم على مدى ما يتمتع به المرء من تواكب مع ثقافة عصره. ومن يقصر فى هذا الصدد أو يعجز عن القيام به أو يتخلف عن الركب به، فإنه يعد من المصابين بالهامشية الثقافية.

أما العرض الخامس من أعراض الهامشية الثقافية فإنه يتعلق بمسايرة القيم الاجتماعية والأخلاقية وما تتطلبه الأوضاع الاجتماعية والتطورات السياسية والحضارة الإنسانية من متطلبات سلوكية. فنحن نعتبر الشخص الذى يتجمد بإزاء المتطلبات الاجتماعية والذى يركن إلى مجموعة من الأفكار والقيم الجامدة بحيث لا يستطيع تطويعها للمواقف والأحداث شخصًا مصابًا بالهامشية الثقافية. فالرجل الذى يعتبر أن المرأة كائنًا أقل قيمة من الرجل وأن حقوقها يجب أن تكون أقل من حقوق الرجل، والأب أو الأسرة التى تفضل الذكور على الإناث من أولادها على الرغم من التطورات الحضارية التى يشهدها عالمنا الحاضر، إنما يكون شخصًا أو أسرة مصابة بالهامشية الثقافية. فالقدرة على تطوير القيم وتحديثها ينبغى ألا يلتبس مع التقلب والتناقض فى المعايير أو مع أساسيات القيم. ذلك أن مجرد مسايرة العصر والعوم مع كل جديد لا يحمى المرء من تهمة الهامشية الثقافية.

مشكلة اللغة:

ثمة خطر ثقافى محدق بشبابنا يتبدى فى التخلف عن مستوى الفهم لما يعرض عليهم من كلام مدبج تدبيجًا جيدًا. ولقد بدأت بوادر هذا التخلف منذ فترة طويلة عندما وجد المعاصرون من الشباب وقتئذٍ صعوبة فى قراءة التراث الأدبى القديم وبخاصة ما كان متعلقًا بالعصر الجاهلى من أشعار.

ولكن أولئك الشباب ما كانوا ليجدون صعوبة فى فهم ما كان يكتبه طه حسين والعقاد وأمثالهما من نثر، وما كان ينظمه شوقى وحافظ وأمثالهما من شعر. ولكنك تجد شباب اليوم من خريجى الجامعات بمختلف كلياتها يعرضون عن أدب الجيل الماضى. ناهيك عن إعراضهم عن الأدب الجاهلى والعباسى وما بعدهما.

وأكثر من هذا إعراضهم عن الكتابات الجادة المعاصرة والتى ينتجها الجادون من كتاب اليوم.

على أن الشباب عندما يحسون بالعجز عن مطالعة ما يقع بين أيديهم أو ما يقدم إليهم من كتابات جادة لا يعترفون بالقصور عن الفهم، بل يعزون عزوفهم عن القراءة إلى عدم ملائمة تلك الكتابات لذوقهم وعدم تمشيها مع روح العصر. فالخطأ إذن ليس فيهم، بل فيمن يتفقهون من الكتاب فيما يكتبون. ومن ثم فإنهم يقبلون على قراءة الكتب البسيطة الممتعة التى لا تضم أشياء لا يعرفونها. فهم يشترطون فيما يقبلون على قراءته أن يكون معروفًا لهم بالفعل وإن كانوا يشترطون فى نفس الوقت سوقه فى قوالب جديدة شائقة.

وهنا موطن الداء الثقافى الذى ابتلى به شبابنا. فهم يعتبرون أن ما سبق لهم أن حصلوه من مفردات وعبارات لغوية لا يقبل الزيادة، وأنه يكفى لكى يسبروا به جميع الكتب التى تصلح للقراءة. وكل مفردة أو عبارة لغوية لا يعرفونها يجب إذن على الكاتب تحاشيها عندما يكتب، وإلا فإنه يتهم بالإغراب واستعراض عضلاته اللغوية وهى عضلات ليست ثقافية فى نظرهم على أية حال.

فثمة ما يمكن أن نسميه بتوقف النمو اللغوى عند شبابنا، وأكثر من هذا فثمة احترام يعطى للأفكار والوقائع بينما هناك احتقار للصيغ والعبارات وكل الأساليب والفنون اللغوية التى تساق فيها الأفكار والأحداث. ولقد نتهم بعض الكتاب الذين لقوا حظًا من الشهرة بين كتابنا بالبلطجة اللغوية، فهم يتحدون الفصحى بما يفتعلونه من استخدام لألفاظ سوقية وعبارات عامية فيما يكتبون. ونحن وإن كنا نعترف بأن بعض الكلمات العامية أو العبارات التى ليس لها أساس من الفصحى قد تعبر عن معان لا تعبر عنها كلمات أو عبارات فصحى، فإننا نحذر من الانطلاق فى هذا المجال بغير حذر وتحفظ.

ويمكن صياغة القضية فى سؤالين أساسيين: لماذا نكتب؟ ولماذا نقرأ؟ إننا نجد أن كتابنا ينقسمون بإزاء الإجابة عن هذين السؤالين إلى فريقين: فريق المفيدين، وفريق الممتعين. وطبيعى أن يتوازى مع هذين الفريقين من الكتاب فريق المستفيدين وفريق المستمتعين من القراء. ونحن وإن كنا نعتقد أن ثمة فريقًا ثالثًا يحاول أن يجمع بين الفائدة والمتعة فيما يقوم بكتابته أو فيما يقوم بقراءته، ومع هذا فإننا نعتقد بأن ثمة ترجيحًا مؤكدًا لكفة من الكفتين: الفائدة والمتعة بحيث يمتنع وجود هذه الفئة المزعومة التى تحقق معادلة بين الفائدة والمتعة.

والواقع أن هناك تفاعلاً تبادليًا فيما بين المعنى وبين الثوب اللغوى الذى يلتبس به ذلك المعنى. بيد أن الحماس للمعنى قد يكون حماسًا كميًا لا كيفيًا. والحماس الكمى يحمل صاحبه على الوقوف على الأشياء أفقيًا لا رأسيًا. فمثل ذلك الشخص المتحمس كميًا للمعنى كمن يحلق بطائرة يشاهد منها البلاد الكثيرة ويقف على أهم معالمها من حيث ظواهرها لا من حيث بواطنها. وعلى عكس صاحب الحماس المعنوى الكمى نجد صاحب الحماس المعنوى الكيفى يركن إلى البقعة الواحدة ويغوص فى باطنها ويسبر أغوارها ولا يتعجل التنقل لجمع أكبر عدد من المشاهدات الظاهرية.

ولا شك أن التفاعل بين اللغة والمعنى يتبدى أكثر ما يتبدى فيما يتعلق بالمضامين الدقيقة ولا يظهر إلا لمامًا فيما يتعلق بالمسميات والأوصاف الظاهرية للأشياء والأحداث والوقائع والجزئيات. من هنا فإنك تجد أن الكتاب الكميين الذين لا هم لهم سوى التحليق فى طائرة الفكر وذكر الأشياء بأسمائها والدلالة عليها بمعالمها الأساسية المميزة لها لا يحسون بخطورة الأداة اللغوية التى يستخدمونها. ذلك أنهم يجدون أن ما فى جعبتهم من حصيلة لغوية وما تمرسوا به من عبارات واستخدامات كلامية يكفى لخدمة أهدافهم التعدادية السطحية.

ولقد نقول بحق أن المتعمق للأمور بحاجة إلى تجديد لغوى مستمر، وأن السطحى الكمى التعدادى ليس بحاجة إلا لما يصلح لذكر السميات التى يوردها فى كلامه. ونخشى أن نقول أن ثمة محاولة لإحداث تطابق بين طريقة تقديم الخبر كما تفعل الصحافة والإذاعة والتليفزيون وبين طريقة تقديم الفكر. ومثل هذه المحاولة خطر كبير على الفكر، لأن من أهم وظائف نقل الخبر أن تتحدد معالمه الظاهرية بغير سبر للأغوار وبغير محاولة للتحليل أو الوقوف على الدوافع أو التنبؤ بالنتائج. أما الكاتب فى أى مجال فكرى، وبالتالى القارىء فى أى مجال فكرى، فيجب أن تكون كتابته رأسية أكثر من كونها أفقية.

والنمو اللغوى عند الكتاب والقراء كما ننشده يمكن أن يكون نموًا وظيفيًا فقط. والمبدأ الذى ينبغى مراعاته فى الكتابة والقراءة جميعًا هو الجدية المستقرة فيما نكتب وفيما نقرأ. فلا نكتب لمجرد إمتاع القراء، ولا نقرأ لمجرد قتل الوقت لأن مثل تلك القراءة هى فى نفس الوقت قتل وقمع لإمكانيات النمو اللغوى والمعرفى عند الفرد.

ولنا أن نقول كلمة عن تعليم اللغة فى مدارسنا. إن ذلك التعليم يحتفل أكثر ما يحتفل بالنحو، ولقد اعتقد المعلمون أن من يتعلم النحو ويتقنه، فإنه يستطيع أن ينطق اللغة بطريقة جيدة وأنه يكون بالتالى معصومًا من اللحن. وكذا فإنه إذا ما عبر عن فكره بالكتابة، فإنه ما يكتبه يكون منزهًا عن الإخطاء اللغوية. والواقع أن المبدأ العقلانى، أى تحويل اللغة إلى عمليات ذهنية تتعلق بالفهم إنما هو خطأ وبعد عن الصواب. ذلك أن اللغة فى أساسها تعتمد على النغم. فإذا لم يتمرن الناشىء على موسيقى اللغة، فإنه لا يستطيع تعديل ما اعوج من لسانه أو ما تساقط من قلمه من أخطاء مهما عكف على كتب النحو يحفظ ما ورد بها من قواعد نحوية. ولقد برهنت الخبرة البشرية على أن أكثر الناس فصاحة وأكثرهم

خلوا من الإخطاء فيما يكتبونه هم أولئك الذين تمرسوا بموسيقى اللغة، وليسوا أولئك الذين حفظوا القواعد ووضعوها نصب عقولهم بالفهم.

ويمكن القول بشكل أوضح وبأكثر دقة أن اللغة المستخدمة على الألسنة والأقلام يجب أن تكون بمثابة مجموعة من العادات الكلامية. وشتان ما بين اكتساب العادة وبين فهم ما تتضمنه تلك العادة بغير اكتسابها وإحالتها إلى سلوك شبه لا شعورى. ونحن فى الواقع بحاجة ماسة إلى أن نكتسب مجموعة من العادات الكلامية والكتابية. ومن الممكن أن نعزو ما يجابهه الشباب من صعوبات فى الإبانة عن أفكارهم بفصاحة عن طريق النطق أو الكتابة إلى إهمال المشاركة الإيجابية المستمرة فى الممارسة الكلامية أو الكتابية.

ويمكن أيضًا أن نضيف إلى هذا ما نشاهده فى سلوك المعلمين من تربص بالتلاميذ والطلاب إن هم أخطأوا فيما يقولون أو فيما يكتبون. والواقع الذى يغيب عن بعض المعلمين – إن لم يكن معظمهم – هو أن الناس لا يتعلمون بالصواب وحده بل يتعلمون بالخطأ والصواب أيضًا أو بالمحاولة والخطأ كما يقول علماء النفس. فلا يكفى أن نحفظ تلاميذنا وطلابنا مجموعة من النصوص الجيدة أو أن نمكنهم من أصول النحو والإعراب، بل يجب أن نتيح الفرص الكافية أمامهم لكى يعبروا عن أفكارهم، فيتم لهم النمو عن طريق النقد من جانب زملائهم وعن طريق النقد الذاتى، وذلك بعد الانتهاء من محاولات التعبير، بحيث لا تكون المحاولات مشوبة بالتربص وعدم التشجيع والتثبيط.

الخبرات الضائعة:

لا يخفى على أحد أن الإنسان يخضع لعمليتين عقليتين أساسيتين فيما يتعلق بالذاكرة: الأولى–عملية التذكر، والثانية عملية النسيان. فأنت تستورد أفكارًا

من الخارج، ثم أنت تفقد جانبًا من تلك الأفكار التى وردت إليك. على أن النسيان يعتبر من الناحية الثقافية مفيدًا فائدة التذكر، وهو أشبه ما يكون بفضلات الطعام يطردها الجسم إلى الخارج بعد أن يستخلص العناصر والمقومات المفيدة من الغذاء الذى يصل إليه. ولكن الجسم إذا ما طرد المواد المفيدة له واحتفظ بالمواد الضارة فإنه يكون قد فقد اتزانه الغذائى، ويكون بالتالى مهددًا فى كيانه واستمرار بقائه بصحة وافرة وحيوية متدفقة. وكذا حال الذاكرة إن هى احتفظت بالخبرات والأفكار الرديئة وفقدت أو نسيت الخبرات والأفكار الجيدة. إن صاحب مثل تلك الذاكرة غير المتكاملة يكون عرضة للضمور الثقافى، بل ويكون معرضًا للتدهور فى أنحاء شخصيته المتباينة وعلى رأسها الصحة النفسية.

وهناك مجموعة من العوامل الذاتية ومجموعة أخرى من العوامل الموضوعية تساعد على فقدان تكامل الذاكرة بحيث تسلك فى تذكرها ونسيانها بطريقة مقلوبة، فتتذكر ما لا طائل وراءه وتنسى ما هو جدير بالتذكر والاستيعاب. ولعل علماء النفس يكونون قد كلفوا بالبحث فى العوامل الذاتية التى تقلب وظيفة الذاكرة، ولعل علماء التربية يكونون قد كلفوا بالبحث فى العوامل الموضوعية التى تتعلق بالمناهج وطرق التعليم التى تجعل ذاكرة التلميذ أو الطالب تنسى الجديد بالحفظ بينما تحفظ بما يجدر التخلص منه.

وبسرعة خاطفة نستعرض تلك العوامل الذاتية والعوامل الموضوعية حتى نقف على أسباب ضياع الخبرات المفيدة التى تقوم المدارس والجامعات بتقديمها إلى التلاميذ والطلاب، بحيث نلاحظ كما يلاحظ الكثيرون أن كمية العادم من الخبرات المقدمة يهدد التربية الحديثة بالخطر ويضربها بالعقم ويجعل المصلحين ينادون بالبحث عن وسائل جديدة بديلة تكفل إنقاص العادم فى التعليم.

أما العوامل الذاتية فإنها تتلخص فيما يلى:

أولاً- نقص الاهتمام: فإذا لم يتحفز الدارس لتقبل وحفظ الخبرة المقدمة إليه فإنه يكون مستعدًا بالتالى للتخلص منها حتى إذا هو حفظها. وهذا مشاهد بإزاء النصوص العقيمة التى يتجرعها التلاميذ والطلاب تجرعًا بغير أن تجد لها صدى فى قلوبهم ولا تذوقًا فى عقولهم.

ثانيًا- نقص الفهم: فإذا ما استظهر المرء مجموعة من الأسباب أو النتائج المترتبة على ظاهرة أو حادثة أو موقف أو حالة بغير أن يستوعب ويفهم الأسباب أو النتائج فإنه سرعان ما ينسى ما حفظه. وهذا ما يقع لكثير من التلاميذ والطلاب الذين يحفظون المعلومات بغير فهم واستيعاب. فهم يحفظون ما ورد بالكتب والمحاضرات لهدف واحد ومؤقت هو إعادة سرده على أوراق الإجابة فى آخر العام.

ثالثًا- نقص الحفظ: فالأشياء التى لا يتم حفظها بشكل جيد وبهضم تام، إنما تكون قابلة للنسيان أكثر من غيرها مما تم حفظه وهضمه واستيعابه.

أما العوامل الموضوعية فإنها تتلخص فيما يلى:

أولاً- عدم ارتباط الخبرات بواقع الحياة اليومية: فكلما كانت الخبرات والمعلومات بعيدة عن الواقع وغير قابلة للتوظيف والإفادة منها عمليًا، كانت أيسر على النسيان والتبخر من الذاكرة. وعلى العكس من ذلك المعلومات التى يتم الإفادة منها بحيث يحس التلميذ أو الطالب أن ما يكتسبه من خبرات ومعلومات غير بعيد عن مجالات حياته واهتماماته.

ثانيًا- عدم تقديم المعلومات أو الخبرات بالطريقة الصحيحة إلى التلميذ أو الطالب وعدم وضعها فى مكانها الصحيح: فلقد تجد مدرسًا يطالب تلاميذه بأن يحفظوا المعلومات المقدمة إليهم حفظًا لفظيًا، بينما الواجب يتطلب حفظها معنويًا فحسب بغير تقييد التلميذ بالألفاظ التى وردت بالكتاب. والعكس أيضًا صحيح. فتجد وبصورة شائعة أن النصوص الشعرية الجميلة وقد تحولت على أيدى

المعلمين إلى معلومات تُفهم وتُوضع تحت مجهر النقد والتحليل والاستنتاج وغير ذلك من أفكار مبتكرة ومحمولة على النصوص الجميلة، ثم يُطالب التلاميذ بحفظ المعلومات التى يتضمنها، مع أن القيمة الوحيدة للنص تكمن فى جمال نظمه وما يتضمنه من نغم، ليس فيما يتضمنه من معان قد تكون تافهة أو سخيفة. فإذا أنت طالبت التلميذ بحفظ ما يتضمنه النص الجميل من معان تافهة، فإنك بذلك تقبح الأدب فى نظره وتكون قد فوت عليه ما يمكن أن يقف عليه بذوقه وقلبه من جمال فى موسيقى الشعر.

ثالثًا- عدم استخدام فنيات التعليم السليمة: حيث ينعدم استخدام تلك الفنيات عند تقديم الخبرة أو المعلومات. فالتعليم كالطب من حيث مدى جدوى وفائدة ما يقدم إلى التلميذ أو المريض من خبرة أو علاج. فالكثير من الضياع والفقدان للمعلومات والخبرات إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى سوء اختيار المعلم للوسائل التربوية والتعليمية فى التدريس. خذ مثالاً لذلك، هو استخدام بعض المعلمين للضرب كوسيلة وحيدة فى نقل المعلومات إلى أذهان التلاميذ. إن وسيلة كهذه حتى وإن بدت من حيث الظاهر أنها تحمل التلاميذ على التحصيل الجيد، فإنها فى حقيقة الأمر تؤدى إلى ضياع ما يتم لهم تعلمه واكتسابه. فليست العبرة فى الحفظ، بل العبرة فى الاحتفاظ بما يتم حفظه والإفادة منه ف مواقف الحياة المتباينة والربط بينه وبين الخبرات السابقة والخبرات التالية.

ولسنا نشك لحظة واحدة فى أن من أوجب واجبات المسئولين عن المناهج بالمدارس والمعاهد والكليات أن يعمدوا فى كل عام إلى غربلة المناهج المقررة لكى يستبعدوا منها العناصر والخبرات الرديئة أو التى صارت غير مفيدة، وأن يضيفوا المعلومات والخبرات المفيدة والتى استحدثت فى المالات المتباينة. والواقع أن هناك نزعة سيكولوجية ربما نكون قد ورثناها عن أسلافنا، وهى النزعة إلى الحفاظ على كل قديم لا لشىء إلا لأنه قديم، بل قد يصل حرصنا على

الحفاظ على القديم إلى حد التقديس والتنزيه عن مجرد المساس به أو إهماله. ومن ثم فإن الجديد المفيد يضاف كرقع جديدة إلى أثواب القديم المهلهلة. وفى النهاية تجد أثقالاً تنوء بها كواهل التلاميذ والطلاب ولا يكون لهم قبل بحملها. فأولئك الممسكون بأزمة المناهج ينزعون فى الغالب إلى المحافظة على ما سبق وضعه من مواد. وإذا هم تساهلوا وزعموا لأنفسهم القدرة على التجديد فإن أقصى ما يمكن أن يسمحوا به هو إضافة الجديد إلى القديم حتى لقد تجد تعارضًا بين الجديد المضاف وبين القديم المتبقى.

وأكثر من هذا فإن ثمة مواد برمتها يجب التخلص منها فى بعض المراحل التعليمية وفى بعض الكليات الجامعية، ولكن النزعة التقليدية للحفاظ على الوضع القائم تؤكد ضرورة الإبقاء على ما سبق النهج بمقتضاه. ولنأخذ مثالاً على ذلك بما يسمى بإعدادى طب، وهو عبارة عن عام دراسى كامل كان يقضيه طالب الثانوية العامة المقبول بكلية الطب بكلية العلوم يتلقى خلاله معظم المواد التى درسها بالثانوية العامة ولكن بالإنجليزية وبتوسع، ويقول لك طلاب الطب أن الغالبية العظمى مما درسوه خلال ذلك العام يمكن الاستغناء عنه أو يمكن التخلص من معظمه بغير أن يصاب هيكل الدراسة الأساسى بأى ضرر. ولو أن ذلك العام قد قضى فى دراسة مواد طبية أو فى دراسة مواد ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتلك المواد الطبية لكان الوضع أقوم ولكانت الدراسة أفيد، بل ولكانت الخبرات المفقودة أقل حجمًا.

ونخشى أن نقول أن العامل الأساسى فى استمرار وجود تلك المناهج التى يحكم عليها بالضياع مسبقًا فى عقل وقلب كل طالب، بل وفى عقول وقلوب المعلمين والأساتذة أنفسهم هو عامل شخصى أو فئوى. فثمة حماس شخصى لدى بعض الناس يجعلهم يعتقدون أن الدنيا تصاب بزلزال عنيف إذا لم تدرس موادهم، كما أن هناك مجموعات من الأفراد يتمثلون فى أولئك المسئولين عن المواد

الدراسية المتباينة. فكل تفتيش أو توجيه بوزارة التربية والتعليم يحاول الحفاظ على أكبر حظ من ميزانية الخطة لصالح مواده الدراسية. فإذا ما طالب أحد بحذف مادة من المواد المقررة، فإن أصحاب تلك المواد يحتجون أن النتائج ستكون وخيمة بإزاء تكون شخصية التلميذ أو الطالب الضائعة بعد أن يمتحن فيها التلاميذ أو الطلاب مباشرة. وعلى أية حال، فيمكن القول بأن هناك اتجاهًا واضحًا من قبل المسئولين عن التعليم فى مصر نحو تغيير النظم التعليمية القائمة وتنقيحها وإعادة هيكلتها، ويتجلى هذا فى العديد من التغييرات التى حدثت وتحدث فى المراحل التعليمية المختلفة، إلا أنه ما زلنا فى حاجة إلى مزيد من الإصلاحات التى تتماشى مع معطيات ومتطلبات عصرنا الحالى لنلحق بركب الدول المتقدمة.

أزمة القراءة والبحث:

لطالما طالعتنا الصحف بالمقالات التى يشتكى كاتبوها من عزوف الشباب عن القراءة، ولطالما أذيعت الأحاديث بالإذاعة وعقدت اللقاءات التليفزيونية حيث يعلن أصحاب الأحاديث واللقاءات أن ثمة أزمة فى المشاركة الإيجابية من جانب الشباب، وأن الشباب نادرًا ما يقبلون على إجراء البحوث إلا إذا كانت لهم أهداف معينة فى الحصول على مؤهلات دراسية عليا. ومعنى هذا بتعبير آخر أن المدارس والجامعات قد فشلت فى غرس عادة القراءة والبحث فى قلوب الناشئة، بل نستطيع أن نوزع جانبًا من الاهتمام على الأسرة. ذلك أن حب القراءة والبحث لا يبدأ منذ الالتحاق بالدراسة، بل يبدأ منذ نعومة الأظافر، أعنى منذ أن يستشعر الطفل وجوده فى نطاق مجتمعه الصغير المتمثل فى أسرته.

ولقد نستطيع عزو عزوف الناشئة عن القراءة إلى المفهوم الذى تلبست به المدرسة أو الكلية. فالمفهوم التربوى الشائع عن وظيفة المدرسة أو الكلية إنما هو المفهوم التلقينى حيث يتخذ التلميذ أو الطالب موقف المتلقى عن غيره من

مدرسين أو أساتذة. أضف إلى هذا أن هذا المفهوم يتضمن فى نفس الوقت معنى الإجبار ومصادرة حرية الطفل أو الشاب فى الاختيار. فما يقدم من معلومات يجب أن يستوعب وإلا فإن الناشىء يعد مقصرًا فى حق نفسه وفى حق أسرته بل وفى حق المدرسة أو الكلية التى تضمه فى صفوفها. فالرسوب فى أى امتحان مهما كان، إنما يحمل فى طياته الاتهام بالشر أو بالخطأ أو بالتقصير. فالتلميذ أو الطالب الناجح شخص جيد، بينما التلميذ أو الطالب الراسب هو شخص ردىء.

والواقع أن المدرسة أو الجامعة يجب أن تكون متلبسة بمفهوم مغاير للمفهوم الذى تتلبس به اليوم. إنها يجب أن تكون مجالاً لتربية ورعاية الرغبة فى الاطلاع عند الناشئة. ذلك أن الطفولة والشباب، بل الإنسان بصفة عامة، إنما هو طُلعة. ولكن هل تساعد نظم التربية والتعليم المطبقة على الحفاظ على ما حبا الله به الإنسان من نعمة الاطلاع والرغبة فى المعرفة؟ نأسف إذ نقرر أن التربية متمثلة فى المدرسة ثم فى الجامعة وبمساعدة البيت أيضًا، إنما تعمل على محق ما جبل عليه الإنسان من رغبة فى معرفة الإشياء والعلاقات والاستمرار فى البحث والتنقيب. ونحن لا نقول باطلاً عندما نقرر أن الغالبية العظمى من الباحثين عندنا يتوقفون عن البحث بعد الحصول على درجاتهم العلمية. فهم ينفضون عن أنفسهم ما سبق أن تدربوا عليه من طرق فى البحث، وهذا معناه فى الواقع توقف الباحث الممتاز عند مستوى معين لا يتعداه، والواقع أن أولئك الشباب الذين قيض لهم مناخ علمى وثقافى ممتاز فى بلاد أوربية أو أمريكية، إنما وجدوا أنفسهم متخلفين عن المستويات العليا هناك، إذ وقفوا على أن المسافة أو الفارق شاسع بين ما وصلوا إليه وبين ما يمكن أن يصلوا إليه هناك، فأخذوا يسيرون إلى مدى أبعد بكثير من المدى الذى كانوا سيتوقفون عنده لو أنهم لم يسافروا إلى الخارج، دارسين أو مهاجرين.

ولقد نعزو استمرار شبابنا فى الدراسة والبحث بالأقطار الأجنبية الأوربية والأمريكية إلى المنج الذى يتذرع به الأساتذة هناك وما تتذرع به المدارس والجامعات من فلسفة تربوية تعتمد على توفير مناخ الحرية العقلية للباحث. ونأسف إذ نقرر أن الكثير من المشرفين والمناقشين للبحوث التربوية يعمدون إلى فرض أنفسهم وسيطرة عقولهم وسيادة مذاهبهم على الدارس والباحث. فأى رأى يورده الباحث لا يوافق عليه الأستاذ يجب تجنب إيراده بالبحث، ولكن موقف الأستاذ بالبلاد الأوربية والأمريكية يهتم بتوفير جو النمو والحرية للباحث ويجعل من نفسه مستشارًا وليس قيمًا عليه.

ونستطيع أن نضيف إلى هذه الأسباب فى احتدام أزمة القراءة والبحث عدم توفر وسائل النشر على نطاق واسع أمام الشباب. ذلك أن المرء بدءًا بالطفولة يجب أن يشارك إيجابيًا وأن يشاهد إنتاجه أكبر عدد ممكن من الأفراد، فإذا ما أتيحت الفرصة لجميع الناس للمشاركة على نحو أو آخر وبطريقة أو بأخرى، فإنهم يحسون إذن أين هم وإلى أين يتجهون. ولسنا نقرر وجوب طبع كل ما تكتبه الأقلام، ولكن يمكن جعل صحيفة الحائط بالمدرسة والكلية مرحلة أولى، أو مدرسة أساسية لتنشئة جيل من الكتاب والمترجمين والباحثين. ويمكن القول بأن المجلات المدرسية والجامعية يجب أن تكثر وأن تتنوع وأن يخصص للإشراف عليها صحفيون محترفون ومتخصصون فى الصحافة يوزعون على المدارس والكليات بدءًا بالمدرسة الابتدائية، وفى هذا الصدد نلحظ تغييرًا إيجابيًا انتهجته وزارة التربية والتعليم منذ فترة، ألا وهو تعيين إخصائيين للصحافة المدرسية، فكانت خطوة صائبة فى طريق تحقيق التنمية الثقافية لتلاميذنا وطلابنا.

وثمة جانب آخر من مشكلة عدم إقبال الشباب على القراءة والبحث تتبدى فى الكتاب كسلعة. فمن المعروف أن الكتاب العربى والكتاب الأجنبى يخضع لأسعار السوق. فهو مصنوع من الورق، والورق سلعة مرتفعة السعر وفى ازدياد

مستمر، وطباعة الكتب تتكلف خامات وأيدى عاملة، ومن المعلوم أن الأيدى العاملة قد ارتفعت بارتفاع أجور الحرفيين جميعًا، وثمة أجور النشر والتوزيع، وأيضًا ما يبغى المؤلف من الحصول عليه من ربح يساعده على الاستمرار فى مشوار حياته بغير فقر أو عوز. ولعل أبرز دليل على ذلك ما شاهدناه من أسعار عالية للكتب بمعرض القاهرة الدولى للكتاب فى دورته السابقة وكذا دوراته الأسبق، رغم وجود بعض التخفيضات، لكن ليست بالمؤثرة على الإطلاق.

فمشكلة اقتناء الكتاب إذن ليست مشكلة نفسية فحسب، بل هى مشكلة اقتصادية أيضًا. ومن الطريف أو من المؤسف أن الراغبين فى القراءة وهم فى الغالب طلاب بالمرحلة الثانوية أو الجامعية، أو حتى الباحثين من الشباب، ليس لديهم المال الكافى أو الفائض لشراء ما تهفو نفوسهم إلى شرائه من كتب. أما أولئك الذين امتلئت جيوبهم بالمال، فإنهم فى الأغلب لا يتوقون إلى اقتناء الكتب أو المداومة على شراء ما يخرج من مؤلفات ومطبوعات ومجلات وصحف.

ويتبع هذا العامل الاقتصادى، ولكن من زاوية أخرى، انكباب الناس على الكسب مع صعوبة وقسوة مستوى معيشتهم فى ظل ارتفاع الأسعار الحالية، خاصة بعد تعويم الجنيه، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى قد تجد بعض الناس يملؤهم الطمع وعدم القناعة فتجد حياتهم تتلخص فقط فى المكاسب المادية والحصول على مستوى معيشى أفضل وحياة مرفهة بغض النظر عن مصدر دخلهم. ومن المؤسف أن تجد الطالب فى الجامعة متفوقًا وقد أخذ يتفوق على كثير جدًا من أترابه، وبعد تخرجه وانخراطه فى الحياة يجد أن مجال الكسب قد انفتح أمامه وأن كل دقيقة من دقائق حياته النشيطة إما أن تنفق فى القراءة والبحث، وإما أن تنفق فى كسب أكثر. ونخشى أن نقول أن هذه المشكلة تواجه جميع المتفوقين، بل هى تواجه أيضًا أولئك الذين يشتغلون بالكتابة. فعندما تنفتح أبواب الشهرة وذيع الصيت أمام أحد المؤلفين، فإنه يجد أن جهات النشر والإذاعة

والتليفزيون والصحافة قد أخذت تدق بابه وتغريه بالكتابة والكسب والمشاركة فى اللقاءات والندوات والمناقشات. وكيف بالله يستطيع مثل ذلك المؤلف أن يسد باب الرزق بنفسه أمام نفسه؟ وهكذا تضمحل العقول وتتدثر المواهب، وتستهلك العبقريات فى سوق الشهرة والرزق، ومن ثم تحتدم أزمة القراءة والبحث.

الفصل السابع
التعددية الثقافية

كانت الظاهرة الملفتة للانتباه فى القرن التاسع عشر هى وجود تشابه فى سمات ثقافية لدى مجتمعات متقاربة أو متباعدة مكانيًا، وتؤلف وحدات سياسية ولغوية متمايزة. وقد لجأ بعض العلماء إلى تفسير هذه الظاهرة بإرجاعها إلى تشابه الظروف الطبيعية السائدة فى تلك المجتمعات، انطلاقًا من مبدأ تشابه التكوين العقلى والتفكير الإنسانى فى كل زمان ومكان، وتأثرًا بأفكار فلسفة التنوير، وخاصة فكرة التقدم. وقد عرف أصحاب هذا التفسير باسم " مدرسة النشأة المستقلة ". ويقول أحد أعلامها البارزين، وهو العالم الأنثروبولوجى الألمانى أودلف باستيان A. Bastian أن توفر شروط طبيعية وجغرافية معينة يفضى بالضرورة إلى ظهور أنواع محددة من الاختراعات. أى أن الحاجات الطبيعية تولد، بصورة تبدو غريزية وتلقائية، استجابات لسسدها. وقد تم توجيه النقد الشديد لهذا المذهب على أساس أن إرجاع التشابه فى الأشياء التى تنتجها المجتمعات المتباعدة زمانيًا أو مكانيًا إلى الحاجات الطبيعية معناه الإقرار بأن ثمة غرائز إنسانية تقف وراء إنتاج هذه الأشياء تلقائيًا، وبالتالى يمكن أن نتحدث، مثلاً، عن غريزة صنع القوس والسهم مثلما نتحدث عن غريزة حب البقاء، وهذا أمر غير معقول. ثم أن هناك قبائل بدائية كثيرة لا تمتلك قدرة على الاختراع بسبب افتقارها إلى عنصر الأصالة، ولأنها متخلفة تقنيًا وفنيًا.

وفى مواجهة هذه المدرسة، نشأ تيار قوى قلل من شأن الاختراع كسبب لوجود تشابهات بين السمات والعناصر الثقافية فى المجتمعات المتباعدة، ويرد تلك الظاهرة لعامل آخر هو " الانتشار "، وقد أطلق على هذا المدخل اسم " الانتشارية " Diffusionism . وكان مصطلح الانتشار قد ظهر لأول مرة فى كتابات إدوارد تايلور، ويعنى به انتقال الثقافة من مجتمع لآخر، إما عن طريق الاستعارة، أو الإيحاء، أو الهجرة، أو عن طريق هذه العوامل جميعًا. وبعد ذلك توسع علماء الأنثروبولوجيا فى استخدام المصطلح، واتخذوا منه أداة لتفسير

العمليات المنظمة التى تؤدى إلى تشابه الثقافات فى مجتمعات تبعد زمانيًا ومكانيًا عن بعضها البعض، وطوروا نماذج محددة لهذه العمليات، تقوم كلها على أساس " الاتصال الثقافى ". ويميز مؤرخو الأنثروبولوجيا بين رافدين أساسيين لتيار الانتشارية:

الرافد الأول- وهو ما يعرف بالمدرسة الهليوليثية (الشمسية) Heliolithic البريطانية التى أسسها إليوت سميث E. Smith ووليام بيرى W. Perry، والتى يرى أصحابها أن الإنسان غير قادر أساسًا على الاختراع، وأن هناك مركزًا واحدًا للحضارة هو مصر، انتشرت منه إلى الخارج مختلف العناصر الثقافية، حاملة النور إلى سائر البشرية التى كانت تعيش فى توحش. ذلك أن مصر هى التى عرفت الزراعة وبناء الأهرامات، ومنها انتقلت سمات ثقافية كثيرة إلى بلدان العالم. فالأهرامات القائمة فى المكسيك أو اليابان أو غيرها هى تقليد للنموذج المصرى. إن الناس – فى رأى أصحاب المدرسة العليوليثية – ليسوا جميعًا مبتكرين بالفطرة، بل هم يميلون إلى الاستعارة، ولذا، فإن الأبنية المعقدة التى توجد فى اللأماكن المختلفة لا تُخترع ذاتيًا، وإنما يتم استعارتها من مركز حضارى معين، وبالتالى فإن عملية الاستعارة هى التى تفسر التشابهات التى يمكن أن توجد بين ثقافات متباعدة، كما تفسر عمليات التجديد والتغير الثقافى. أما الثقافات التى تعجز عن تمثل عناصر ثقافية جديدة تمثلاً كليًا، فإن مصيرها يكون فى الغالب هو التدهور. ويقول بيلز وهويجر أنه إذا كان لهذه المدرسة أهمية، فإنها تتمثل فى أن مبالغاتها هى التى أدت – جزئيًا – إلى بروز الآراء ضد التاريخية التى تبناها أنثروبولوجيون اجتماعيون من جيل الرواد فى بريطانيا مثل راد كليف براون ومالينوفسكى.

أما الرافد الثانى، فهو ما يعرف بمدرسة تاريخ الثقافة التى أسسها فى ألمانيا فريتز جريبنر F. Graebner ، وفيلهلم شميت W. Schmit. وينطلق

أصحاب هذه المدرسة من مصطلح أساسى هو " الدائرة الثقافية " الذى يعنون به " شرسحة جغرافية تاريخية تمثل مرحلة معينة من مراحل انتشار مجموعة من السمات الثقافية المرتبطة ببعضها البعض "، وافترضوا وجود دوائر ثقافية (حضارية) متعددة وليس مركزًا حضاريًا واحدًا (على نحو ما تذهب مدرسة الانتشار البريطانية)، وأن كل دائرة يتوسطها مركز حضارى. وتشترك الدوائر الثقافية فى عناصر ثقافية تتسم بالقوة كلما كانت أقرب إلى المركز. وقد اهتمت هذه المدرسة بفهم تاريخ الثقافة فى ضوء مصطلح الدائرة الثقافية، وكان شميت يؤكد دائمًا على أن المهمة الأساسية التى ينبغى أن يضطلع بها علماء الاثنولوجيا لا تتمثل فى فهم الظروف والأوضاع السائدة عند الشعوب البدائية فى الوقت الحاضر فحسب، بل يجب عليهم أن يتعرفوا على ما يوجد عند هذه الشعوب من شواهد ومخلفات التطور القديم المبكر للجنس البشرى، وأن يوضحوا مدى ما يمكن أن تسهم به الظروف السائدة فى محاولة تحديد التعاقب الموضوعى للحوادث، وبالتالى تحديد الأصول الواقعية للثقافة فى مجتمعات مختلفة.

لقد سعى عدد من أصحاب النزعة الانتشارية إلى دراسة سمات ثقافية معينة، مادية وغير مادية، متتبعين الطرق التى سلكتها تلك السمات فى انتقالها من مركزها الأصلى، أى موطن نشأتها، إلى مناطق أخرى فى العالم. غير أن نتائج تلك الدراسات لم تقدم أدلة قاطعة تدعم النظرية وتؤكد صحتها. وفضلاً عن ذلك، لم تكن تختلف بحوث الانتشاريين عن بحوث أصحاب النزعة التطورية، فى كونها تتناول الثقافة فى عمومها وإطلاقها، دون أن تركز على ثقافة شعب واحد معين، أو ثقافة مجتمع محلى محدد، وكونها أيضًا، تحاول إعادة تركيب تاريخ الثقافة الإنسانية، وطرق انتشارها، وما طرأ عليها أثناء ذلك من تغيرا. وقد دفعت جوانب القصور هذه إلى هجر مفهوم الانتشار بهذا المعنى، وبداية ظهور اتجاه مختلف يهتم بإجراء البحوث الميدانية فى مجتمعات محددة بهدف معرفة

خصائص ثقافتها، وما طرأ عليها من تغيرات بسبب الاحتكاك الثقافى، ولا يسعى إلى تتبع التشابهات والتمايزات القائمة بين هذه الثقافات وغيرها من ثقافات العالم، وإن كان ذلك لا يعنى تخلى أصحاب هذا التيار عن النزعة التاريخية، فقد طوروا فى الحقيقة، أسلوبًا مختلفًا لاستخدام المنهج التاريخى.

أصول النقاش حول التعددية الثقافية:

إن ثمة موقفًا وحوارًا يعد بوابة النقاش حول التعددية الثقافية، هذا الموقف يمكن الروقوف على تفاصيله بالرجوع إلى ما حدث فى القرن السادس عشر، عندما قام أنطونيو مونتسينوس A. Montesinos، الرجل الذى ينسب إلى طائفة الدومنيكان بالدفاع عن الهنود وينهر الغزاة بهذه الكلمات:

" أليس هؤلاء بشر؟ أليس لهم روح وعقل؟ ألستم مجبرين على أن تحبوهم مثلما تحبون أنفسكم؟ ألا تفهمون هذا؟ ألا تشعرون به؟".

وفى لحظة مثل هذه أخذ " الحوار العام " يفتح لنفسه طريقًا، وهو حوار أدرك أن الآخر بما له من موروث ثقافى هو أنا آخر، وأنه لكى نفهم مصالحه من الضرورى العمل على فهم ثقافته.

وتأتى التعددية الثقافية بمعناها الحديث لتدعم هذه الفكرة المتعلقة بشمولية أو عمومية الحوار بشكل ما، ذلك أنها تأتى بعد المرور بمرحلتين مهمتين فى فهم ظاهرة التعددية الثقافية، فبعد مرحلة " العمومية المتجانسة "، مثلما هو الحال فى عصر التنوير الذى كان يلح على أنه توجد حضارة واحدة وثقافة واحدة – هى ثقافة أوربا التنوير – وأن بسطها ونشرها هو واجب تبشيرى أصيل، أخذنا نرى أن التقدم الإنسانى يرجع إلى الاختفاء التدريجى للثقافات غير التنويرية التى هى نتاج الجهل والتشاؤم، وانتصار لا رجعة فيه للعقل الحديث الذى انتشر.

وانطلاقًا من الدرس الذى تعلمناه من عدم كفاية هاتين المرحلتين، وأخذًا بالجوانب الإيجابية التى توجد فى هذه المرحلة وتلك، يمكننا القول فى هذه الأيام إن حلم أنصار " العمومية المتجانسة" – أى إزالة أية اختلافات – إنما يمثل أعلى درجة من إفقار المجتمع الذى يعيش هذا الاتجاه. أيضًا نشير فى هذا المقام إلى أن الحماس لما هو مختلف لمجرد أنه كذلك يكاد يصل إلى السذاجة، ذلك أن أى اختلاف لا يرفع بالضرورة من المستوى الإنسانى. وهناك سمات كثيرة فى الثقافات المختلفة يجب القضاء عليها، لكن من لديه الشرعية ليقول ذلك ومن أين؟

إن المهمة فى أيامنا هذه تكمن فى اكتشاف هذا " من أين ؟ "، حيث يساعدنا على أن نحتفظ بأفضل شىء فى هذه العمومية والحساسية إزاء ما هو مختلف من خلال " ثالث " يقوم بتجاوزهما دون التقليل من الثراء الذى تقدمه هذه العمومية وتلك الحساسية. هذا الثالث هو، مواطنة الثقافة البينية التى يتم بناؤها انطلاقًا من حوار حقيقى.

الثقافة البينية من حيث هى مشروع سلوكى وسياسى:

عندما يكون هناك مجتمع يتعايش فيه أفراد، كلٌ له مشربه الثقافى المختلف، يمكن أن يُنظر إلى هذا على أنه ظاهرة تتولد عنها مشاكل من الضرورى التوصل إلى حل لها، أو يُنظر إليه على أنه فرصة للنمو فى إطار إنسانى شخصى واجتماعى. وهذا الخيار الثانى هو الخاص بسلوكيات الثقافة البينية تضع فى الحسبان ما لا يقل عن أربعة عناصر ورد ذكرها بشكل ما، وهى:

1- لا يتعلق الأمر بتمثل الثقافة المسيطرة من قبل هؤلاء الذين يعيشون فى مجتمع ولهم ثقافتهم المختلفة، بل الأمر هو إتاحة الفرصة ليحافظ الأفراد على انتسابهم لهويات ثقافية مختلفة.

2- كما أن الهدف ليس حب الاختلاف من أجل الاختلاف، بل ضمان تعايش حقيقى، ذلك أن الاختلافات يمكن أن تكون تعبيرًا عن الهوية الشخصية والثقافية الحقيقية، إلا أن أى اختلاف يجب احترامه. ونقول فى هذا المقام سيرًا على رأى آمى جوتمان Amy Gutman، إن هناك اختلافات تُحترم وأخرى غير ذلك. وحتى يمكن احترام موقف ليس من الضرورى أن يكون المرء على اتفاق معه، بل إدراك أنه يعكس وجهة نظر أخلاقية لا أقبل بها ولكنى أحترمها عند الآخر. وفى الوقت ذاته فإن هذه المواقف التى لا تحترم هى تلك التى اعتبرها مواقف غير أخلاقية ويجب إدانتها، مثل التفرقة القائمة على الوضعية الاجتماعية أو العمر أو الجنس أو السلالة.

3- الاحترام الفعال القائل إن ثقافة مختلفة وجديرة يكمن أحد جذورها فى احترام هوية الأفراد الذين يكتسبونها من هذه الثقافة، لكن ينبغى أن نذكر أن الهوية، منذ أن نشأ العالم الحديث، هى شىء يختاره الأفراد، ولو كان ذلك بشكل جزئى على الأقل، وهو شىء لا يرون أنه سىء بالنسبة لهم.

4- من الضرورى فهم الثقافات الأخرى، حتى يتم فهم الثقافة الخاصة. هناك ثقافات مختلفة تلقى الضوء على رؤى إنسانية مختلفة، بمعنى أن الحوار الذى يتم بغية الفهم يتسم بأنه ثرى بالنسبة للمتحاورين، ومن يحاول فهم موروث ثقافى مختلف عن موروثه، فإنه يفهم نفسه رويدا رويدا عندما يتخذ منظورًا جديدًا ورؤى جديدة.

مشاكل أساسية فى مشروع الثقافة البينية:

هناك مشاكل كبيرة تكتنف مشروعًا سلوكيًا – سياسيًا يتعلق بالثقافة البينية، وتدخل هذه المشاكل فى إطار المجتمع السياسى وكذلك فى الإطار

الكوزموبوليتى. وفيما يلى سيتم توضيح بعضها بإيجاز، وذلك لتناول القضايا النوعية لأخلاقيات الثقافة البينية التى نتحدث عنها.

أ- أنماط الاختلافات الثقافية:

إن الاختلافات الثقافية الحقيقية تتعلق بطريقة تلقى معنى الحياة والموت، حيث ولد هذان المعنيان انطلاقًا من عوالم كونية مختلفة تبرر وجود قواعد وقيم أخلاقية مختلفة. وهذه الاختلافات كلها يريد أن يورثها الجيل الناضج للجيل الذى يليه.

وانطلاقًا من هذا المنظور، لا يمكن اعتبار أى اختلاف على أنه اختلاف ثقافى، ولا يمكن اعتبار أى أزمة تنشأ من جراء المواجهة بين وجهات نظر متعددة بأنها تعددية ثقافية. وحتى نوضح هذا الأمر ينبغى أن نسير مع Kymlicka من حيث المبدأ، ونميز بين المجموعات التالية: 1- مجموعات مهضومة الحقوق منذ زمن مثل المعوقين أو النساء، 2- الأقليات القومية التى تنادى بالحكم الذاتى أو المزيد من السلطات المخولة لها، 3- مجموعات إثنية أو دينية تطالب باحترام ومساندة طريقتها فى الحياة.

وإذا ما نظرنا إلى هذه المجموعات من الناحية القانونية والسياسية، وهو المنظور الذى يهم Kymlicka، لوجدنا أن كلاً منها تطالب بنمط من الحقوق مختلف، فالمجموعات مهضومة الحقوق تطالب فى حقيقة الأمر بحصة تمثيل، وهنا فإن المعاملة العادلة هى النظر إلى ذلك بعين الاعتبار، حتى يتمكن المتمع من وضع هذه المجموعات فى المستوى نفسه الذى عليه باقى المواطنين. ومن جهة أخرى نجد أن الأقليات القومية تطالب بحقوق الحكم الذاتى، أو نقل صلاحيات السلطة، ومن هنا توجد عدة آليات للحلول السياسية، مثل دولة الأقاليم

المستقلة ذاتيًا والفيدرالية الموازية والفيدرالية غير الموازية أو الاتحاد الكونفدرالى للأمم. وآخر هذه المجموعات هى الإثنية والدينية التى تطالب بالاعتراف بحقوق التعددية الثقافية، أى أن يتم منحهم الحماية العامة للحقوق المشتركة من أجل الحفاظ على ثقافتها، أو من أجل مواصلة العيش وتقديم قناعاتهم الدينية.

نجد إذن أننا أمام حزمة من المطالب القانونية، التى هيمنت بشكل واضح على النقاش المتعلق بالتعددية الثقافية، انطلاقًا من أنه يجب أن نشير فى المقام الأول إلى إمكانية حماية حقوق جماعية. ومع هذا فإن ما يهمنا فى هذه اللحظة ليس تبيان أى نمط من الحقوق تطالب بها كل مجموعة، وإنما الأهم من ذلك تحديد اللحظة التى يمكن فيها أن نقول أننا أمام مشكلة تطرحها عملية التعايش بين ثقافات مختلفة، أى أننا أمام مشكلة تعددية ثقافية.

ومن جانبه، يرى كيمليكا أن هناك شكلين من أشكال التعددية الثقافية: الدول المتعددة القوميات، التى تتواجد على أرضها أكثر من أمة، والدول المتعددة الإثنيات التى تتعايش على إرضها إثنيات مختلفة. وبالتالى فإن المشاكل المطروحة من منظور القوميات يمكن أن تكون أيضًا مشاكل تعددية ثقافية.

ويمكن القول بأن المشاكل الحقيقية للتعددية الثقافية إنما تطرح نفسها فى الدول ذات الإثنيات المختلفة – ذلك أنه فى هذه الدول تحدث مواجهة بين عوالم كونية مختلفة، وأشكال مختلفة لفهم معنى الحياة والموت، وأنماط مختلفة للمنظومة الأخلاقية الاجتماعية. ففى إسبانيا على سبيل المثال، نجد الغجر الذين يعيشون ثقافة خاصة بهم، وهناك أيضًا الوافدون المسلمون الذين أتوا من شمال إفريقيا. وفى الولايات المتحدة الأمريكية نجد الهنود من السكان الأصليين ونجد الطوائف الدينية مثل الأميش Amish والمورمون، حيث يجسد هؤلاء أيضًا ثقافات مختلفة.

أما الاختلافات القومية فهى على العكس، إذ تطالب بتوزيع السلطة السياسية بشكل أو بآخر داخل الدولة القومية، أو أن تطالب بحق الاستقلال بغية

إقامة دولة قومية جديدة. وهنا فإن الوحدات الفرعية لدولة قومية، أى تلك التى تتحدث لغة مختلفة عن الباقين، وليس هذا فقط بل هى تلك التى تشعر أنها أمة، تطالب ليس فقط بحماية اللغة التى تتحدث بها، وإنما بتوزيع مختلف للسلطة السياسية من حيث الصلاحيات فى مختلف الحقول وليس الحقل اللغوى فقط، ولا يستوى الشىء نفسه فى الدفاع عن لغة أو ثقافة والدفاع عن أمة. فالغجر يريدون الدفاع عن ثقافاتهم، لكن لا يريدون بناء أمة، أما هذه المجموعات التى تريد بناء أمة، فإنها تنادى بأقصى قدر من صلاحيات الحكم الذاتى، هذا إذا لم تطالب بالاستقلال.

ومن هنا، أرى أن المشاكل الخاصة بالدولة المتعددة القوميات هى مشاكل سياسية فى المقام الأول، ويجب أن يتم التوصل إلى حل لها من خلال توزيع عادل للسلطة، سواء كانت فى صورة استقلال ذاتى أو دول فيدرالية أو كنفدرالية أو أى شكل آخر تعتبره ملائمًا. تتأتى المشاكل الحقيقية للتعددية الثقافية فى المجتمعات متعددة الإثنيات، حيث تتعايش على أرضها عوالم كونية مختلفة وأنماط مختلفة لفهم معنى الحياة والسعادة والعدالة والتنظيم الاجتماعى. وهذه المشاكل ليست مشاكل سياسية أو قانونية فقط، وإنما أخلاقية وميتافيزيقية، ومواجهة هذه المشاكل هو مواجهة تحدى التعددية الثقافية.

ب- بناء الهوية الشخصية:

يرى تايلور أن هوية شخصٌ ما تنشأ من محاور ثلاثة، أولها هو المحور الأخلاقى، وهو- سيرًا على رأى إيريك إريكسون E. Erikson – عبارة عن تعريف بذاته، وهو تعريف ضمنى، يجب على الإنسان أن يتمكن من تحديده فى أثناء فترة تحوله إلى شخص ناضج، وأن يواصل إعادة تعريفه من جديد على

مدار حياته. إذ دون هوية مستقرة يشعر المرء أنه على شفا أزمة، لأن هويته تحدد بشكل ما أفق حياته الأخلاقية، أى الشىء المهم فى حقيقة الأمر بالنسبة له، وما يؤثر عليه بشكل عميق، وما هو غير ذلك. هذا الصنف من الهوية هو شرط أساسى لصحة وسلامة الشخص.

ومع هذا، فإن بداية العالم الحديث تعنى ثورة بالنسبة لمفهوم الهوية، إذ يضاف إلى فكرة الهوية، كأفق أخلاقى يسمح لنا بأن نحدد ما يهمنا، ما أطلق عليه تايلور من عبارة، ربما كانت مصيبة بشكل ما كبر أو صغر، " الهوية الشخصية " بمعنى أنها ما يتمثله الفرد على أنه جزء منه بالمعنى الذى أشار إليه هردر Herder.

وخلال الأزمنة السابقة نجد أن الوضعية الاجتماعية التى يولد فى إطارها الشخص هى التى تضعه فى الدرجة، والتى بمقتضاها يتمتع بالشرف أو لا. وهنا نجد الشرف يتطلب عدم مساواة، ذلك أن من يحظون بالشرف هم الأعلى، وعدم المساواة تولد مع الميلاد، فكل فرد يحصل على هويته من الوضع الاجتماعى الذى ولد فيه، لكنه لا يبتنيها لنفسه ولا يفاوض عليها، إذ الهوية التى ترتبط بالجماعات التى تنسب إليها هى هوية سابقة على العصر الحديث.

أما العالم الحديث فقد أدى إلى ظهور فكرة الكرامة، التى ترتبط بالمساواة بين كل أفراد البشر، وفى هذا المقام نجد أن الخطاب الكانطى العام هو الذى يقدم الأساس الفلسفى للفكرة القائلة إن كل شخص مساو للشخص الآخر فى الكرامة. وهنا فإن الهوية فى هذا المقام لا تأتى من الوضعية التى يولد عليها المرء، بل يجب أن يتحمل الشخص مسئوليتها ولا تُفرض عليه. وبعد ذلك جرى إلحاق الثورة التعبيرية بالمفهوم السابق، وهى ثورة تدفع كل فرد أن يتعرف على ملمحه الإنسانى، وأن ينفذه بكل أصالة وصدق. إنها إذن الهوية من حيث تمثل الفرد نفسه لها.

على كل شخص إذن أن يبحث عن هويته لأنه هو الذى يجب أن يقبلها، لكنه فى الوقت ذاته يحتاج محورًا ثالثًا: أن يعترف الآخرون بهويته، وخاصة ما أطلق عليه " الآخرون من ذى الأهمية "، أى هؤلاء الذين يهمونه ويساعدونه على تحديد هويته. إنها هوية تشكلت بناء على الآفاق الثلاثة: الأخلاقى والشخصى واعتراف الأفراد المهمين بالنسبة له بهويته، وهى هوية تنقل الأفق الأخلاقى من سجل المصير إلى سجل التفاوض والكفاح من أجل الاعتراف. نحن لا نؤتى الهوية بل نعمل عليها، ومن هنا أهمية الصراعات الاجتماعية التى تتم من أجل الحصول على اعتراف الآخرين به من الذين يهمونه.

ج-اختيار الهوية الشخصية:

إذا ما أخذنا بما قاله تايلور فى عباراته السابقة، فإننا مجبرون على الاعتراف بأنه لكى يتم بناء هوية حديثة فنحن فى حاجة إلى اعتراف الآخرين الذين يهموننا بنا، ومن الضرورى أيضًا أن يختار الفرد بنفسه ويعيد تحديد هويته. ولهذا فإنه سوف يتسلح بحس الانتماء إلى مجموعات مختلفة. غير أنه فى المجتمع الحيث نجد أن كل فرد هو صاحب الحق ليقرر أى انتماء يراه ليحدد هويته، وما هى الانتماءات التى تبدو ثانوية عنده بالمقارنة، وكذا فيما يتعلق بالجماعات التى يجد نفسه على استعداد للكفاح حتى تعترف به، وما هى تلك التى لا تهمه.

فى هذا المقام، من المفيد للغاية أن نتذكر أنماط الانتماء التى تحدثت عنها إيرش إم يونج Irish M.Young، ترى المؤلفة أن كل شخص يمكن أن ينتمى إلى الأنماط التالية من الجماعات: 1- ملحقون مختلفون بمعنى مجموعات من الأفراد تجمع بينهم صفة مشتركة، 2- الاتحادات، أو جماعات من الأفراد يتحدون اختياريًا، 3- جماعات فى المجتمع لا تتحدد ملامحهما فقط من حيث

وجود سمة مشتركة فيما بينهم، بل لأن الجماعة تتقاسم فيما بينها الشعور بهويتها المشتركة، كما أن الجماعات الأخرى تراها كجماعة. وعادة ما تكون فى مثل هذه الحالات عبارة عن جماعات مهمشة مثل ذوى العاهات أو الفقراء أو السود أو النساء، التى كان عليها أن تكافح من أجل الاعتراف بها، وبالتالى تحدد ملامحها – كما تقول يونج – طبقًا لمفهوم خاص للتاريخ، وكذلك لطريقة فهمها للعلاقات الاجتماعية والشخصية. وحتى يتم تكوين جماعات اجتماعية فلا يجدى فى هذا المقام نموذج العقد الذى هو – مع كل هذا – المفتاح الأساسى للاتحادات التطوعية.

يمكننا القول فى ظل هذا الصنف من التصنيف إن المجتمع المتعدد الطبقات والسابق على العصر الحديث، حيث الأفراد فيه لا يكادون يستطيعون التفاوض على هويتهم، فإن الفئات المرتبطة ببعضها والجماعات التى لا ترتبط بنموذج العقد هى المصادر الجوهرية لتحديد هوية الأفراد. فالفلاح المستعبد والمرأة واليهودى هى فئات محددة بوضوح من قبل الآخرين. كما أنها تحدد هويتها انطلاقًا من هذا الاعتراف، إنها تحدد هويتها بنفسها. ومع هذا، ففى العالم الحديث وفى عقر دار الديمقراطية الليبرالية نتساءل أليس الفرد نفسه هو صاحب الحق المشروع فى أن يقرر الجماعة التى إليها ينتسب، لأنه يشترك فى بعض الصفات مع بعض الأشخاص، وما هى الجماعات التى تمنحه هويته الحقيقية لأنه يحدد هويته انطلاقًا منها؟ أليس هو الذى يجب أن يقرر اختيار أى من سماته – السلالية أو الجنسية أو ثقافة الانتساب أو الدين – التى هو على استعداد للدخول فى كفاح من أجل الاعتراف بها، وماهى السمات التى لا تدخل فى هذا ؟

وحقيقة الأمر هى أن الشخص يمكن أن يشعر أنه مرتبط بذوى جنسه أو سلالته أو الوحدة السياسية، وذلك للمشاركة فى هذه السمات، أى وكأنه يشكل جزءًا من ملحق، لكن علينا أولاً أن نعطى الكثير من قوة تحديد الهوية لمجرد

المشاركة الحرة فى جماعة مهنية أو حزب سياسى أو منظمة مدنية، وذلك لأنه يعلى من شأن العلاقات التى أقامها بحرية، وبحرية أيضًا يمكنه أن يقوضها.

ومن هنا، فإن إحدى الصعوبات الكبرى فى باب الهويات الجماعية فى العالم الحديث تتمثل فى أنها ترتبط بأن الأفراد الذين يشكلونها يمكن أن يتوفروا على شعور قوى بالانتماء من خلال اعتراف الآخرين بهم، ذلك لأنهم يعتبرون أن هذه السمة ضرورية حتى يستمروا فى تطوير هويتهم. لكن ما الذى يحدث عندما نرى جزءًا من هؤلاء الذين يحصلون على هذه السمة لا يقدرونها حق قدرها مقارنة بسمة أخرى فى عملية تشكيل ذواتهم، وبالتالى يشعرون بأن عليهم ضغوطًا وأنهم مجبرون، بينما يعمل آخرون على إضافتهم فى دائرة كفاحهم من أجل الاعتراف.

من حقائق الأمور أيضًا أن شخصًا يمكن أن يعرف أنه مهمش سواء بالجنس أو السلالة أو الانتماء السياسى، ولكنه ليس أقل من أناس آخرين يحددون انتماءهم على أساس الجنس أو السلالة أو الانتماء السياسى من هؤلاء الذين يفترض أنهم مهمشون، وذلك بغية الوصول إلى اكتساب الأهمية الاجتماعية والوصول إلى قوة لن يستطيعوا التوصل إليها بطريقة أخرى. ولما كان هؤلاء الأفراد فى حاجة إلى أن ترافقهم هذه الجماعة الاجتماعية فى الكفاح من أجل الاعتراف، فإنهم يبتزون هؤلاء غير الواعين سواء من خلال الرشوة أو من خلال القسر الأخلاقى أو الجسدى. وكلا الإجراءين لا يمتان إلا بصلة بعيدة للهوية المرتبطة بما هو حقيقى، ذلك أنه لا يمكن أن يُفرض على أحد كيف يجب أن يكون.

وعلى المجتمع العادل أن يحمى المجموعات الثقافية من التعديات الخارجية، كما يجب عليه حماية حريات مواطنيه، حتى يقرروا بحرية إلى أى جماعات يردون الانتساب لها، ومع أى منها يشعرون أنهم جزء لا يتجزأ. وفى هذا المقام نجد أن المشاكل المتعلقة بالتعددية الثقافية أكثر سهولة من تلك المشاكل

الناجمة عن القوميات، هذا إذا ما فهمنا " ثقافة " بالمعنى الذى أشرنا إليه فى السطور السابقة. ففى المجتمعات التعددية هناك سهولة نسبية فى الانخراط فى مجموعة دينية أو أخرى، أو فى جماعة ثقافية لديها مفهوم مشترك للحياة، أو أخرى. ومن السهل أيضًا الخروج من هذه الجماعات، ويمكن لباقى أعضاء الجماعة مواصلة مشوارهم رغم خروج البعض. غير أن الصعوبة تكمن فى التوجهات القومية، ذلك أنهم يحتاجون لهؤلاء الذين يعيشون على أرض، وقد فرضهم – ولا مناص من ذلك – جزء من هذه الجماعة.

وعندما نتناول ذلك الجانب الخاص بمشاكل التعددية الثقافية، فإن الشكل الذى يجب أن تتخذه دولة تدافع عن فكرة الهوية المرتبطة بالأصالة هو الذى يحمى بشكل أفضل الاستقلال الذاتى للمواطنين، وهذا يتطلب إطار دولة يتقبل الشكل الأخلاقى له على الأقل فيما يسمى الليبرالية الشاملة.

د–هل كل الثقافات على الدرجة نفسها من الجدارة؟

يطرح تايلور فى كتابه عن التعددية الثقافية مشكلة ثانية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بقولبة الهوية الشخصية: إنها قضية تتعلق بما إذا كان يمكن القول أن كل الثقافات متساوية فى الاحترام كأساس يحتم ألا نتركها للضياع. وهنا يقول تايلور، بأنه عندما يكون هناك شخص يحدد هويته انطلاقًا من ثقافة ويطالب بحماية هذه الثقافة فإنه لا يرغب فقط فى التبعية لها، ولا يرغب فقط أن تترك لتعيش رغم أنها تعتبر أقل، بل إنه يطلب بأن يتم الاعتراف باحترام ثقافته. هل يمكن القول إذن أن جميع الثقافات جديرة بالاحترام، ذلك أن الأشخاص الذين يكتسبون هويتهم انطلاقًا منها محترمون كذلك؟.

هنا يمكن القول بأن هذه القضية يمكن تناولها من منظورات متعددة، وبنتائج مختلفة. فمن المنظور القانونى، يمكن القول أن المشكلة ليست الاحترام بل هى حقوق الأفراد فى إمكانية مواصلة الاتساق مع ثقافتهم وحقوقهم التى يجب

على الدولة الليبرالية أن تحميها. وفى هذه الحالة فإما أن نعترف ببعض الحقوق للأقليات الثقافية مهما كانت قيمة ثقافتهم بحيث لا يكون هناك ضغط داخلى على أعضائها. وإما أن ندعو الجماعات المختلفة أن تكافح من أجل الاعتراف بحقوقها وهذا ما يقول به هابرماس. وفى هذه الحالة نجد أنفسنا نقنع بإمكانية الوقوع، بفعل الأمر الواقع، أكثر من الاقتناع بالصلاحية وبالعقلانية الصحيحة، ذلك أن المجموعات القوية سوف تحصل على الاعتراف بها، أما الضعيفة فلا.

عندما يتم طرح المشاكل من منظور الحق فقط، نجد أن بعض الجوانب غير الملائمة مثل هذه، إضافة إلى أن هذه الطريقة فى التعامل تغوص بنا بالضرورة فى إطار المصادمات. وهنا نجد أن بعض الثقافات تتبع ممارسات تعتبرها الليبرالية غير مسموح بها، مثل التمييز ضد المرأة، ورفض أن يتلقى الأطفال فى مرحلة عمرية معينة تربية غير التى تقدمها الجماعة بشكل حصرى ... إلخ. وفى مثل هذه الحالات نجد المناقشات القانونية قد انتقلت إلى هذه الأرض الشائكة " حتى متى ؟" وهى منطقة متأزمة على الدوام، ذلك أنه إذا ما اعترفنا بأن الأفراد الذين هم من تلك الثقافات يحصلون على هويتهم منها، وهذا هو السبب الذى من أجله نريد الدفاع عنها بالاعتراف بالحقوق الجماعية، فإننا سوف نفتقد الحجة المقنعة التى يقوم عليها موقفنا بمنع ممارسات محددة.

ولهذا فإننى أطرح أمر النظر لمسألة حياة ثقافات بعينها أم لا من منظور ليس قانونيًا فى المقام الأول، بل من منظور هرمينوطيقى وأخلاقى، وأن يكون هذا المنظور نابعًا من عالم الحياة. ولهذا فمن الملائم أن نتذكر فى المقام الأول بعض ملامح طبيعة الثقافات.

فمن حيث المبدأ، نجد أن الفكرة القائلة بنقاء الثقافات وافتراض عدم الجمع بين مثاليات الحياة التى تقدمها فكرة عارية عن الصحة، فكل ثقافة هى فى واقع

الأمر تعددية ثقافية، مثلما هو الحال بالنسبة لكل واحد منها، أى أن كل فرد متعدد الثقافة.

تولد الثقافات مثلما تولد التقاليد، ثم تتحول، ويمكن أن تموت عندما تفتقر للقدرة على مجابهة التحديات التى يطرحها السياق المحيط. لكنها لا تولد ولا تتحول وهى منعزلة عن بعضها بشكل راديكالى، بل يحدث العكس تمامًا، إذ هناك بعضها يولد من البعض الآخر، أو أن تتحول، وعندما تشعر بعدم قدرتها على مجابهة السياق، تأخذ من ثقافات أخرى عناصر أكثر ملاءمة لمواجهة التحديات الجديدة. تتمثل عملية " دمج الآفاق " التى يتحدث عنها جادامر Gadamer فى أنها واقع ثقافة تبرهن على تفوقها مقارنة بأخريات فى بعض الجوانب عندما تشعر الثقافات الأخرى بأنها مجبرة على أن تتخذ لنفسها بعض العناصر منها للرد على التحديات الاجتماعية، لأنها لا تجد فى ذاتها عناصر كافية، وليس عندما نحاول بشكل مسبق أن نحدد أيًا منها هو أكثر تفوقًا على الآخرين.

ولهذا أدرك أن الأمر لا يتمثل فى محاولة تقصى ما إذا كانت الثقافات لها نفس درجة الاحترام أم لا، أو ما إذا كانت هناك ثقافات دنيا وثقافات عليا. الأمر الذى ننصح به هو أن نتخذ وجهة نظر محددة حتى نواصل بعد ذلك، مع التأكيد الذى قال به تايلور من أنه ربما من الضرورى أن تكون هناك غطرسة عليا وذلك ليتم بشكل مسبق استبعاد إمكانية أن الثقافات التى أسهمت بأفق له دلالته بالنسبة لعدد كبير من البشر من مختلف السمات والأمزجة فترة زمنية طويلة، يمكن أن يتوفر لديها شىء يستحق إعجابنا به واحترامنا له، حتى ولو كان وسط الكثير مما لا نريده ونرفضه.

إن الإبقاء على الحوار بين الثقافات والتشجيع عليه، وبشكل لا يضيع فيه ثرتء إنسانى، هو واجب على أى مجتمع يضع مواطنيه موضع الجد، وكذا مواطنى العالم. ومن هنا فإننى أرى – إزاء ما يعتقده هابرماس وآخرون – أنه

من المهم أن نتساءل عن قيمة الثقافات، لأننا لا نحمل الكثير من الثراء البشرى حتى نقبل بها أو نرفضها انطلاقًا من القوة التى عليها المدافهون عنها. فاللجوء إلى القوة هو النقيض تمامًا للجوء إلى العقل.

الفصل الثامن

مشكلات التفاعل الثقافى

الوجبات المعرفية غير المهضومة:

ثمة مجموعة من المفاهيم أو المعتقدات التربوية شاعت فى أذهان كثير من الناس بل وبين كثير من المربين، وقد اعتبروها مفاهيم أو معتقدات متينة غير مشوهة بأى خطأ، مع أن المتفحص لها يجدها عاملاً أساسيًا فى إحداث كثير من التخلف الثقافى، أو على الأقل الحيلولة بين الفرد وبين النمو الثقافى كما كان ينبغى لذلك النمو أن يتجه وأن يترعرع. من تلك المفاهيم – أو المعتقدات التربوية الزائفة – أن عقل الإنسان إذا ما أفعم بالمعلومات، فإنه بالتالى يرتقى وينمو. ثم من المعتقدات التربوية الزائفة الاعتقاد بأن الإنسان يستطيع إذا ما ثابر وركز ذهنه أن يستوعب أى خبرة تقدم له. ثم من جهة ثالثة فإنه من المعتقدات التربوية الزائفة الاعتقاد بأن الذاكرة هى المخزن الخبرى الذى يجب الاحتفال به وإقامة الحساب الأول والأخير له. فمن يحتفظ فى ذلك المخزن بأكبر قدر من المعرفة، فإنه يكون بالتالى على جانب كبير من الثقافة.

وبتناول الزعم الأول لكى نلقى الضوء عليه لإظهار بطلانه، فإننا نجد أن عقل الإنسان هو جهاز وظيفى وليس جهاز تخزينيًا. فعلى الرغم من أن الذاكرة مقوم من مقومات العقل، فإن هذا لا يحول دون القول بأن ما يستطيع المرء أن يلم به لا يكون ذا قيمة ثقافية إلا إذا اكتملت الدائرة فيه. ولكى تكتمل الدائرة المعرفية – إذا جاز لنا أن نستخدم لغة الكهرباء – فلابد من حدوث استقبال وإرسال، وهناك استقبال ظاهرى وإرسال ظاهرى أو قشرى، كما أن هناك استقبالاً جوهريًا وإرسالاً يصدر عن صميم المرء وليس عن ظاهرية الذاكرة. فمن الممكن أن يحفظ التلميذ أشياء ويرددها عن ظهر قلب، ولكن استقباله لها ثم ترديده لها لا يكون عن هضم واستيعاب بل يكون استقباله المعرفى استقبالاً ظاهريًا، كما يكون ترديده لما حفظه ترديدًا ببغاويًا.

ومثل تلك المعرفة غير المهضومة فى الاستقبال والإرسال لا تعمل من قريب أو من بعيد على ارتقاء العقل ونموه. فنمو العقل لا يتم بحشوه بالمعلومات، بل يتم بما يكتسبه من مهارات معرفية أو نتيجة الحصول على القدرة المعرفية الإرسالية التى تتأتى له عن استقبال فيهضم المقومات المعرفية التى تصل إليه. فنحن لا نستطيع أن نعترف لشخصٍ ما بأنه تعلم اللغة العربية مثلاً لمجرد أنه يستطيع أن يورد على مسامعنا الكثير من الأشعار أو الكثير من الشعر الجيد الذى حفظه عن ظهر قلب. إننا نحكم لذلك الشخص بأنه يتقن اللغة العربية إذا هو أبان عما يدور بخلده من أفكار بالكلام المنطوق أو بالكلام المكتوب بكلام سليم ومبين لما يوجد بداخله من معان.

أما عن الزعم الثانى وهو القائل بأن الإنسان يستطيع إذا ما ثابر وركز ذهنه أن يستوعب أى خبرة تقدم إليه، فإنه وإن بدا زعمًا وجيهًا فإنه لا يقل زيفًا عن الزعم الأول. فالواقع أن المرء لا يستطيع أن يستوعب أى خبرة جديدة إلا إذا توافرت لديه ناحيتان: الأولى المقومات الوراثية التى يعبر عنها بالقدرات الخاصة أو المواهب. فكل ما ترغب فى تعلمه يجب أن يكون حاصلاً بإزائه على مقومات وراثية مناسبة تتعلق به حتى يتسنى لك تعلمه. وثمة فى الواقع نوعان من الوراثة: وراثة نوعية ووراثة فردية. والوراثة النوعية تتعلق بالجنس البشرى أى بالنسبة لعالم الناس. أما الوراثة الفردية فإنها تتعلق بما ورثته عن أحد أسلافك القريبين أو البعيدين. فنحن كجنس بشرى لدينا استعدادات وراثية للنطق باللسان وأن نتعلم المشى والإمساك باليدين واستخدام الأصابع بطريقة دقيقة للغاية، وهو ما لا يتوافر لنوع آخر قريب من النوع البشرى أعنى الشمبانزى. أما بالنسبة للوراثة الفردية فإنك قد تجد طفلاً لا يتقبل ما يقدم إليه من خبرات موسيقية. فمهما قمت بتلقينه شيئًا من الموسيقى فإنه لا يستطيع أن يكتسبها. وحتى إذا هو استطاع ذلك فإنه يكون بدرجة ضئيلة للغاية إذا ما قورن بزملاءه، وما يكاد يترك الدراسة

أو حتى تنتهى حصة الموسيقى حتى يكون قد نسى ما سبق له تعلمه – أو بتعبير أدق – ما سبق أن ألصق به إلصاقًا، ولم يتفاعل معه تفاعلاً.

أما الناحية الثانية التى يجب توافرها لدى المرء حتى يتسنى له أن يستوعب ما يقدم إليه من خبرة فهى استمرارية الخبرة. فما لم يتدرج الإنسان فى تعلم الأشياء وفق السلم الخبرى المتعلق بها، فإنه لا يستطيع أن يستوعب ما يقوم بتعلمه. فكل نوع من المعرفة ينتظم وفق درجات تبدأ من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب. فإذا لم يتيسر للمرء أن يسير فى الطريق الخبرى متدرجًا من أوله وسائرًا فى ممره بغير قفز وهو ما نسميه بالفجوات الخبرية فإنه لا يستطيع أن يستوعب ما يتعلمه. فأنت لا تستطيع أن تتعلم الفلسفة إلا إذا كنت قد سرت فى دراستك للغة التى تتعلم بها الفلسفة إلى شوط بعيد، بحيث تكون قد استوعبت المقومات والأساليب اللغوية خير استيعاب.

أما الزعم الثالث وهو أيضًا من المعتقدات التربوية الزائفة والقائل بأن الذاكرة هى المخزن الخبرى الذى يجب الاحتفال به وإقامة الحساب الأول والأخير له، فمن يحتفظ بذلك المخزن بأكبر قدر من المعرفة، فإنه بالتالى يكون على جانب كبير من الثقافة، فإننا نستطيع أن نفضح ما يحمله هذا الزعم من بهتان، فعلينا أن نقرر أن الخبرات الإنسانية متنوعة بتنوع الموضوعات الواقعية الخارجية من جهة، وباختلاف العمليات المعرفية التى يمتلكها الإنسان من جهة أخرى. فمن حيث الموضوعات الخارجية، فإن كل موضوع من تلك الموضوعات يتطلب موقفًا معرفيًا معينًا. لقد يتطلب الموضوع الخارجى المطلوب استيعابه اكتساب مجموهة من العادات الحركية. ولنأخذ مثالاً لذلك، تعلم الكتابة على لوحة مفاتيح الحاسب الآلى، فإنك فى بداية الأمر تلجأ إلى حفظ المفاتيح التى تضغط عليها بأصابعك والتى خصص لكل منها أصبع بالذات من كلتا يديك، ولكنك ما تفتأ تنسى ما سبق لك حفظه من أزرار، وتجد أنك تمارس الكتابة بطريقة شبه لا

شعورية. ولقد يصل اتقانك للكتابة عليها إلى درجة أن تركز ذهنك على المعانى التى تريد سوقها عليها بينما تتصاع لك اللغة انصياعًا، ولا يكون عليك إلا أن تفكر لتجد أصابعك تمر على الأزرار الصحيحة. فبالنسبة لمثل هذه الخبرة يكون الأساس فيها هو الأداء الحركى وليس الأداء التذكرى، أو بتعبير آخر يكون الأساس فيها هو ما حفظته أصابعك لا ما حفظته ذاكرتك.

ومن الطبيعى أن ما يقال عن هذا الموضوع الخارجى الذى ضربنا مثلاً به هنا – وهو الكتابة على الحاسب الآلى – ينسحب بإزاء جميع الموضوعات الخارجية المتباينة التى يتطلب بل ويحتم كل منها طريقة أداء معينة لاكتساب الخبرة أو الخبرات المتعلقة به. وإذا انتقلنا من الموضوعات إلى ذواتنا، فإننا نجد أننا مفعمون بعمليات ذهنية متباينة. فهناك أولاً العمليات العقلية وهى تنقسم إلى الإدراك الحسى والتذكر والتخيل والتصور، ثم هناك العمليات الأدائية سواء كانت أداءات تتعلق بالعادات أم أداءات إرادية مقصودة، ثم هناك التذوق الفنى والتعبير الفنى بأنواعه المتباينة سواء كان التعبير والتذوق متعلقان بالمنظورات أم بالمسموعات أو بالملموسات. وهناك النشاط الاجتماعى والقدرة على الفهم الاجتماعى وإقامة علاقات اجتماعية مناسبة للمواقف المتباينة. وأخيرًا فهناك تعلم اللغة والقدرة على تطويعها واستخدامها فى المواقف المختلفة. ومن هذا يتضح أن الذاكرة لا تحتل سوى جانب واحد من بين الجوانب الخبرية الكثيرة. وواضح أن الواجبات الخبرية غير المهضومة إنما تعزى إلى إغفال هذه الاعتبارات الكثيرة الموضوعية والسيكولوجية التى يجب أخذها فى الاعتبار حتى يصير المرء مثقفاً وفق المعانى التى سبق أن سقناها وحددناها لمفهوم الثقافة الخصب والمتسع الأرجاء.

التقوقع الثقافى:

نعنى بالتقوقع الثقافى الحيلولة بين المؤثرات الخارجية التى يمكن أن تصدر عن الآخرين وبين التأثير فى القوام الثقافى الذاتى المتعلق بالمرء، أو القوام الذاتى المتعلق بالمجموعة. فالتقوقع الثقافى هو ذلك النشاط الدفاعى الذى يستشعر المتقوقع بمقتضاه أنه فى خطر من أن يقع تحت تأثير ثقافة الآخرين. ومن ثم فإنه يأخذ فى تحصين نفسه أو تحصين من يقعون فى نطاقه ضد جميع عوامل التأثير الثقافية التى فى حوزة غيره. فالتقوقع الثقافى يتضمن فى الواقع مجموعة من المقومات أو الاتجاهات التى ينبغى لنا كشف الغطاء عنها والوقوف عليها وتحديدها ونقدها. ولعلنا نستطيع تلخيص تلك المقومات أو الاتجاهات فيما يلى:

أولاً: الإحساس بالتعارض بين ما لدى المرء أو المجموعة من مقومات ثقافية وبين ما لدى الآخرين. ومن ثم فإنه إذا ما حدث تأثر ثقافى يصدر عن الآخرين إليه إو إليها، فيكون معنى هذا بالتالى حدوث إحلال ثقافى أو قهر ثقافى. فالمتقوقع ثقافيًا لا يستطيع أن يرقى إلى مستوى النظرة التفاعلية بين ما لديه من ثقافة وبين ما لدى الآخرين. إنه يؤمن بأنه إما أن يحتفظ بثقافته، وإما أن يسمح بأن يقوم الآخرون بإبادة تلك الثقافة وإحلال ثقافتهم محلها فى قوامه الفكرى والوجدانى والأدائى. إنه لا يستطيع أن يتخيل إمكان تخصيب ثقافته عن طريق تفاعلها بالثقافات الأخرى، بل يؤمن بأن العلاقة بين ثقافته وثقافات الآخرين هى علاقة الوجود والعدم. فتأثره بثقافة الآخرين معناه فى نظره انعدام ثقافته، كما أن العكس أيضًا ينطبق فى نظره، بمعنى أن حفاظه على ثقافته بعيدًا عن التأثر معناه استمرار تلك الثقافة نقية سليمة وغير مهددة بالضياع.

ثانيًا: إحساس المتقوقع ثقافيًا بأن الآخرين يتربصون به الدوائر وأنهم يعمدون إلى الثقافة ويستخدمونها سلاحًا لتغلبهم عليه وقهره وإخضاعه لمآربهم. وهذا فى الواقع هو ما حدا بكثير من التقوقعين ثقافيًا إلى مخاصمة الثقافة الغربية ومخاصمة اللغات الأجنبية حتى لا تتدنس الثقافة العربية فى رأيهم، وحتى تظل فى منأى عن التأثر بغيرها من ثقافات، بل إن مثل ذلك التقوقع الثقافى يحمى المتقوقعين من مآرب السيطرة السياسية أو مآرب السيطرة الاقتصادية. إنهم يقولون مثلاً أن الأجانب يروجون لكتبهم ومجلاتهم حتى يستنزفوا اقتصاد البلاد، وأنه لخير للمرء أن يشترى كتابًا أو مجلة عربية من أن يشترى كتابًا أو مجلة إنجليزية أو فرنسية أو ألمانية أو بأى لغة أخرى حتى لا يدفع نقوده إلى جيوب الناشرين والمؤلفين الأجانب الذين يربحون من وراء تلك الكتب والمجلات.

ثالثًا: إحساس المرء أو الجماعة بأن ثقافة الآخرين رديئة، وأنها إذا تداخلت أو تفاعلت مع الثقافة الشخصية أو الثقافة الجماعية فإنها تعمل فى إفسادها أو الإضرار بها أو القضاء عليها أو العمل على زلزلة أسسها ونسف مقوماتها والإتيان على ملامحها الأصيلة التى تميزها عن غيرها بل والتى تجعلها متفوقة على غيرها.

رابعًا: إن المتقوقع ثقافيًا يؤمن بأن وقوع أى تغير مهما كان أو حدوث أى تأثر من قريب أو بعيد بثقافات الآخرين، فإن هذا معناه إضاعة الأصالة الثقافية. فالثقافة الحقيقية بالاعتبار هى تلك الثقافة التى تنمو فى منأى عن الثقافات الأخرى والتى لا تتأثر من قريب أو من بعيد بغيرها من ثقافات، أو قل إنها الثقافة التى تنمو من داخلها بغير أن تستعين بمقومات ثقافية غربية عن مقوماتها الأصيلة.

خامسًا: إن المتقوقع الثقافى معناه فى الواقع الإحساس بالنقص ثقافيًا، ومن ثم اتخاذ موقف التحاشى وهذا الموقف ينبعث عن حالة سيكولوجية توجد فى نفوس بعض الناس، فهم عندما يستشعرون القوة أو التفوق فى غيرهم، فإنهم بدلاً من

التسلح بأسباب القوة التى تذرع بها أولئك المتفوقون، فإنهم ينكمشون على أنفسهم ويتقوقعون فى نطاقهم ويغمضون أعينهم عما يدور حولهم أو عما يوجد فى عقول وقلوب وأيدى الآخرين من ثقافة، وذلك خشية افتضاح أمرهم والوقوف على جوانب الضعف الضاربة بأطنابها فيهم وفيما يحرزونه من ثقافة. فالمتقوقع الثقافى من هذه الزاوية هو موقف وقائى يحول بين المرء أو المجموعة وبين افتضاح الأمر وانكشاف النقص أو التخلف الثقافى.

وبعد أن تم تناول المقومات والاتجاهات التى تتبدى فى موقف المتقوقع ثقافيًا، فإننا نعرض فيما يلى الوسائل التى يتذرع بها المتقوقع فى تقوقعه، ومن أهمها:

أولاً: الإعراض عن تعلم اللغة الأجنبية. وبالتالى تحاشى قراءة الكتب المترجمة أو البحوث التى يعرض فيها أصحابها للثقافات المنقولة عن الأجانب. ولا يقف المتقوقعون عند هذا الحد مكتفين بالإعراض عن الثقافة الأجنبية، بل إنهم يشنون حملة ضد ما يطلقون عليه اسم الثقافة المنقولة. فهم يعتبرون أن الاطلاع على العلوم والآداب فى لغات أجنبية أو القيام بالترجمة أو الاطلاع على الكتب المترجمة أو البحوث التى تحمل مقومات ثقافية أجنبية إنما هو خطر يجب محاربته. ولقد تستحيل دعوات المتقوقعين ثقافيًا إلى تصرفات فعلية. فهم إما أن يشيعوا الدعوة إلى مقاطعة الثقافات الأجنبية، وإما أن تصل بهم الحال إلى حد القيام بحرق المكتبات التى تضم كتبًا أجنبية، إذ أنهم يعتبرون أن تلك المكتبات تحمل سمومًا إلى المواطنين.

ثانيًا: إن المتقوقع ثقافيًا يخشى التعريب أو التطوير القياسى للألفاظ والكلمات، كما أنه يخشى جدًا من اللغة العامية. إنه يتقوقع فى إطار قديم تقليدى. فتجده يخشى الكلمات المعربة مثل كلمة تليفزيون وراديو وفيزياء وديمقراطية، وهو يجد نفسه إذا ما اضطر إلى الإبانة عن معانى تلك الألفاظ المعربة وقد أخذ

يبحث عن كلمات عربية أصيلة كأن يقول مذياع بدلاً من الراديو والمرئية بدلاً من التليفزيون. ولكنه عندما يقف عاجزًا بإزاء الحصول على كلمات عربية أصيلة للتعبير عن تلك المفاهيم أو الأشياء، فإنه يتجنب الإفصاح عما يدور بخلده حتى لا يقع فى خطيئة التعريب. ناهيك عن نبذه واحتقاره للغة العامية وينأى عن استخدامها حتى عندما يكون الأمر متعلقًا بترديد مثل عامى لطيف لا يمكن الاستعاضة عنه بمثل عربى فصيح.

ثالثًا: من مظاهر التقوقع الثقافى ووسائله الاستعانة بنفس المناهج وطرق التفكير والإفصاح القديمة. فطالما أن الجاحظ مثلاً كان يؤلف كتبه مستعينًا بالعنعنة، فلابد أن يقوم المتقوقع بتأليف كتبه على نفس النهج. وأكثر من هذا فإن المتقوقع يندب حظه لأنه مضطر إلى استخدام الوسائل الحديثة فى الطبع والنشر، ويتمنى لو كان بمقدوره أن يضرب فى أثر الوسائل القديمة التى كانت تعتمد على النسخ بدلاً من الطباعة.

رابعًا: ومن وسائل التقوقع الثقافى البحث عن أساليب مضادة لما تأثرت به الأوضاع الحضارية القائمة. فالمتقوقع يحض أبناءه على نبذ الأزياء المستوردة من الدول الأجنبية أو التى يقوم المصريون بتقليد أصحابها الأصليين فى ارتدائها. ولعله يحاول أن يفعل ذلك فى جميع مناحى الحياة ولكنه عندما يعجز عن نبذ الأساليب الجديدة وإحلال الأساليب القديمة الأصيلة محلها، فإنه يكتفى بالتحسر على القديم المتبدد ويتمنى لو يترعرع من جديد ويحل محا أسايب الثقافة الوافدة الرديئة فى نظره.

خامسًا: إن المتقوقع ثقافيًا يصم أذنيه عن الاستماع إلى أى نقد يوجه إلى موقفه الذى يتشبث به. فهو يغتاظ ويمتلىء غضبًا إذا ما طالبته بالوقوع تحت تأثير أى لون من ألوان الثقافة المغايرة لثقافته. وإذا أنت جرؤت وفاتحته فى مسألة التفاعل الثقافى بين ما لديه وبين ما لدى الآخرين، فإنه يعتبرك عندئذٍ

متآمرًا على ثقافته وثقافة الأمة. ومن هنا فإنك تجد المتقوقع ثقافيًا قد يتخذ موقف الهجوم لا موقف المدافع عن حياته الثقافية فحسب. فهو أحيانًا ينعت الثقافة المغايرة لثقافته بأنها ثقافة آثمة أو كافرة، وفى أحيان أخرى يربطها بالاستعمار ومآربه. وفى أحيان ثالثة يربط المشكلات الاجتماعية أو الاقتصادية أو الأخلاقية بتلك الثقافة الوافدة، لتخلصنا بالتالى من مشكلاتنا الاجتماعية والحضارية والاقتصادية والأخلاقية جميعًا بغير استثناء. فالتقوقع الثقافى هو طوق النجاة إذن فى عقيدة المتقوقعين ثقافيًا.

الاستجداء الثقافى:

يقصد بالاستجداء الثقافى تلك الحالة التى يكون المرء فيها غير متمتع بمحور ثقافى أو ببؤرة أو هوية ثقافية يتم تفاعل المكتسبات الثقافية الجديدة بها، بل يكون ناقلاً عن الآخرين جوانب ثقافية تظل غريبة عن كيانه وتظل محتفظة بملامحها كما حصل عليها وهى متلبسة بها. فالمستجدى هو المتسول الذى يلتقط رزقه من موائد الآخرين بغير أن يكون له اختيار أو تفضيل فيما يقع عليه من فتات. والمتسول أو المستجدى ثقافيًا – على نفس النحو – يستجدى الفتات الثقافى من هنا وهناك بغير أن تكون لديه هوية ثقافية تتفاعل مع ما يحصل عليه من غذاء ثقافى.

ونخشى أن نقول أن ظاهرة الاستجداء الثقافى تنتشر بين ظهرانينا وتتفشى لدى كثير من أدعياء الثقافة. إنهم يتسولون ليحظوا بما يتساقط من موائد أصحاب الثقافات الأصلية فيلتهمونه بغير أن يهضموه. ولقد يخجل الشخص من أولئك المتسولين الثقافيين مما يفعلون، فيأخذ الادعاء بأن تلك الفتات الثقافية التى حصل عليها إنما هى ملك له وأنه قد هضمها بالفعل، وأن لديه بؤرة أو هوية ثقافية

أصيلة. ولكن هيهات أن يقتنع المتعاملون مع مثل ذلك المتسول بما يبين عنه من مزاعم زائفة. فهم يكتشفون أن ما يلوكه من ثقافة إنما هو غريب، وأن ما يستعرضه فى جلساته ليس سوى فتات ثقافى تساقط من موائد المثقفين.

ولقد يتحول الاستجداء الثقافى ليأخذ صورة النقد والتجريح لأولئك السادة الذين تساقط منهم الفتات الثقافى. إن المتسول الثقافى بدلاً من أن يشكر صاحب الفضل عليه، فإنه يتجه بلومه مؤكدًا أنه جاهل كأبشع ما يكون الجهل، وأنه يرفض كلامه وأفكاره واتجاهاته. ولكنه ما يفتأ يلوك ما سبق له الحصول عليه من فتات ثقافى أخذه عنه مدعيًا أن ما يلوكه إنما هو من صنعه وابتكاره وأنه ليس مستعارًا أو مستفادًا من أحد.

والواقع أن الاستجداء الثقافى بمثابة عادة أخلاقية يبدأ غرسها منذ نعومة الأظافر. فالتربية التى يتلقاها أغلب التلاميذ بالمدارس لا تساعدهم على تكوين نواة ثقافية يستقلون بها بحيث يأخذون فى تنميتها رويدًا رويدًا بما يمتصونه من مقومات ثقافية تشكل الغذاء الثقافى الذى يتفاعل مع تلك البؤرة أو النواة الثقافية، بل إنها تحملهم على التسول الثقافى وذلك بأن يحصلوا على الفتات من كل ناحية بغير أن تكون ثمة عمليات تفاعلية ثقافية موجودة بداخلهم. وطبيعى أن المستجدى ثقافيًا يحس بأن تلك الفتات الثقافية تضيع من ذاكرته، فيجد لديه حاجة إلى الاستعاضة عما أضاعه بفتات أخرى، فيعمد إلى الاستجداء الثقافى عله يعوض ما ضاع منه. وهكذا تظل المقومات الثقافية لدى ذلك المستجدى ثقافيًا مضادة بعضها لبعض، بحيث تجدها فى كثير من الأحيان متضاربة، وغير منسجمة بعضها مع بعض. ذلك أن المستجدى الثقافى كما أشرنا سابقًا، لا يعمد إلى الانتقاء من بين مقومات ثقافية متعددة مطروحة أمامه، بل إنه يلتقط ما يتساقط من موائد المثقفين بغير تمييز وبغير مقارنة أو مفاضلة.

ولعلنا نؤكد أن الاستجداء الثقافى يخضع بالدرجة الأولى لفقدان إرادة الاختيار بحيث يظل الاختيار والانتقاء والرغبة أو عدم الرغبة فى العطاء فى أيدى المتصدقين ثقافيًا. فالمستجدى الثقافى لا يستطيع أن يكون السيد أو المسيطر على الموقف، بل إنه يظل الخائر النفس الواهن العزيمة المفتقر إلى من يمن عليه ويحسن إليه بما تجود به نفسه. ومن هنا فإننا يجب ألا نمتدح الشخص لمجرد مشاهدتنا له بأنه مقبل بنهم على الثقافة. إن المتسول يفعل نفس الشيء بإزاء ما تصل إليه يداه من أيدى المحسنين عليه. إنه يلتقط الفتات بنهم، ولكن مع هذا النهم فإنه يظل فقيرًا حتى ولو اكتنز كنوز الدنيا كلها وجعلها فى حوزته. وكما أننا نسمع عن متسولين عثر لديهم على كنوز ثمينة بعد موتهم على الرغم من أنهم ظلوا فقراء متسولين حتى مماتهم، كذا فإننا نجد المتسولين الثقافيين يظلون فى حالة إحساس بالنقص والفقر الثقافى حتى ولو جمعوا فى حوزتهم كنوزًا ثقافية طائلة نتيجة تسولهم الثقافى. والواقع أن المتسول بالمعنيين المادى والثقافى إنما يحس بأن ما جمعه من مال أو ثقافة ليس فى حقيقة الأمر ملكًا له، بل هو ملتقط التقاطًا ومستعار استعارة – أو قل منهوب نهبًا – من الآخرين بغير أن يكون ملكًا حقيقيًا له.

ولعلنا نستعرض بصورة موجزة مظاهر التسول أو الاستجداء الثقافى، فنجد المظهر الأول يتمثل فى ذلك الفصام الثقافى بين الشخص وبين ما يحمله من ثقافة، فتجد أن المستجدى ثقافيًا لا يعرف مقومات الثقافة التى يحملها. إنه يحمل الثقافة بغير أن يعرف مضمونها. فمن مظاهر الاستجداء الثقافى ما يعمله الشخص الذى يصف الدواء لمريض وهو لا يعرف مقومات الدواء أو علاقته بالمرض الذى يصفه للشفاء منه. وكذا الحال بالنسبة لمن يردد أبياتًا من الشعر بغير أن يستبين معناها أو مغزاها أو المقام الذى تقال فيه، وكذا من يتعرض لأية صناعة وقد حصل على قشور منها بينما هو فى جهل مطبق بجميع مقوماتها

وآفاقها وفنونها. أما المظهر الثانى من مظاهر الاستجداء الثقافى، فعلى سبيل المثال تجد أستاذ اللغة العربية الذى لا يستطيع استخدام اللغة العربية التى تعلمها كلامًا أو كتابة بينما هو يتقن الإعراب وغيره من فنون النحو والصرف والبلاغة إنما يكون متسولاً ثقافيًا، وذلك لأنه لا يستطيع استخدام وتوظيف ما سبق له تعلمه فى الحياة العملية. فما يحمله بين أضلعه لا يعدو أن يكون فتات مستعار لا يتصل بكيانه. أما المظهر الثالث من مظاهر الاستجداء الثقافى فهو انعدام الترابط بين القديم والجديد مما يحصل عليه المرء المستجدى من مقومات أو فتات ثقافية. المهم لدى المستجدى الثقافى هو الإضافة المستمرة وليس الربط والتلاحم والاستمرار والتفاعل بين المقومات القديمة والجديدة.

ويمكن القول بأنه لكى لا نُصاب بداء الاستجداء الثقافى فيجب أن نراعى ما يلى من عمليات ثقافية : أولاً- يجب أن نحظى بمحور ثقافى تدور حوله حياتنا الثقافية كأفراد وكجماعات. والمحور الثقافى المنشود لا يجعلنا جامدين غير متطورين، بل على العكس، إنه يحملنا على النمو والتطور. والواقع أن الشخصية الثقافية شأنها شأن الشجرة التى لها جذع أساسى تنبثق عنه فروع كثيرة متنوعة وتتفرع بعضها من بعض حتى الأغصان الصغيرة والبازغة أيضًا. ثانيًا- يجب أن ننقى العناصر المناسبة لقوامنا الثقافى أو لذلك المحور الثقافى أو الجذع الثقافى الخاص بنا. والاختيار يعنى الوقوع على أشياء فنحصل عليها وعلى أشياء أخرى فنتحاشاها. وهذا الموقف مباين لموقف المستجدى الثقافى الذى يقتنى كل ما تصل إليه يداه بغير أن ينبذ أى شىء. إنه يلتقط الفتات الثقافى الذى يتساقط من موائد المثقفين ويعتبر أن كل ثقافة تحمل نفس القيمة التى تحملها جميع الثقافات الأخرى بغير مفاضلة أو تمييز. ثالثًا- عدم الإبقاء على المقومات الثقافية المكتسبة على حالها بل العمل على هضمها تمامًا كما تفعل المعدة بإزاء الطعام. فالعقل السليم الذى يحمله المثقف هو ذلك العقل القادر على الاستيعاب الثقافى والهضم الثقافى.

وهذا يتطلب الامتصاص من جهة والتخلص من العناصر غير المستساغة أو غير المناسبة من جهة أخرى. وهنا نلاحظ أن قراءة المستجدى تتسم بالتشرب الأسفنجى، فإن قراءة المثقف هى قراءة المتفاعل مع بعض ما يقرأه والنابذ للبعض الآخر مما يقوم بقراءته. ونفس الشيء ينسحب بإزاء ما يتخذه المثقف من مواقف وجدانية ومن مواقف أدائية. إنه بمثابة القاضى إزاء المجموعات الكبيرة من القضايا التى تعرض أمامه. فهو لا يبرىء بسذاجة ولا يتهم برعونة. بل يصدر أحكامه بهدوء وحصافة واستبانة.

الاجترار الثقافى:

ثمة مشكلة أخرى من مشكلات التفاعل الثقافى هى مشكلة الاجترار الثقافى. والاجترار الثقافى يختلف عن الاستجداء الثقافى فى أن الاجترار الثقافى يعتمد فى الاغتذاء على ما سبق أن توصل إليه المرء واكتسبه من مقومات ثقافية أو من خبرات متباينة. فالمجتر الثقافى خلافًا للمستجدى الثقافى لا يستشعر الحاجة إلى كسب آفاق ثقافية جديدة أو الحاجة إلى موارد ثقافية متجددة، بل يستشعر القناعة والاكتفاء الثقافى، عامدًا إلى لوك ما لديه وإعادة مضمونه كما هو أو فى أشكال وصيغ متباينة. وإذا كان المستجدى لا يحوز محورًا أو بؤرة أو نواة يدور حولها، أو لا يكون لديه فى قوامه الثقافى جذع أساسى تتشعب منه الفروع الثقافية، فإن المجتر الثقافى لديه مثل ذلك المحور أو البؤرة أو النواة أو الجذع الثقافى ولكنه لا يقدم تغذية متجددة لذلك القوام المركزى. إنه يكتفى بما لديه ويقنع بما سبق أن حصله ويظل دائبًا على الدوران حول ذلك المحور الثقافى بغير جديد يحصل عليه من الخارج.

ولسنا نغالى إذا قلنا أن ظاهرة الاجترار الثقافى تصيب الكثير جدًا من أنبه المثقفين فى جميع مسالك ودروب الحياة الثقافية. ولقد سبق الإشارة إلى ما يمكن أن يعانيه أصحاب المهن العالية ممن نالوا نصيبًا من الشهرة، فأخذوا يستثمرون

ما سبق لهم تحصيله من ثقافة أو قل إنهم يظلون يجترون تلك المقومات الثقافية التى سبق لهم تحصيلها. فالطبيب النابه الذى يلقى حظًا من الشهرة فيقبل عليه المرضى من كل حدب وصوب يطلبون منه العلاج الشافى مما أصابهم من أمراض، وطبيعى أن ينشرح صدر مثل هذا الطبيب الذى يلقى طبه الاعتراف من الناس فيفضلونه على سواه من أطباء. ولكن ماذا عسى أن تكون النتيجة ؟ الكسب المادى وربما زيادة الشهرة، ولكن فى نفس الوقت الإصابة بالاجترار الثقافى، فذلك الطبيب يظل معتمدًا على ما سبق له تحصيله بحيث لا يكاد يطلع إلا على تلك النشرات الطبية التى تصدرها بعض شركات الأدوية، ويا لها من نشرات هزيلة لا يعتد بها ولا يعتمد عليها فى ملاحظة ركب الطب السريع وتياره المتدفق بشدة واستمرار.

وإذا كانت المعادلة صعبة بالنسبة لأولئك الذين يقبل عليهم الناس طالبين منهم العون، فإن المعادلة أيضًا صعبة بالنسبة لمعظم الناس وقد انتهوا من مراحل التعليم وحصلوا على المؤهل الجامعى الذى تشهد لهم الدولة والمجتمع بمقتضاه بأن الشخص قد بلغ قمة التعليم. فهو لم يعد بحاجة إلى مواصلة الدرس، فيكتفى بأن يجتر ما سبق له تحصيله. ناهيك عن أن الحياة بمجالاتها المتباينة، وما فيها من مغيرات لقضاء الوقت فيها وبخاصة التليفزيون والقنوات الفضائية ووسائل التواصل الاجتماعى التى تبتلع معظم الوقت والفراغ، إنما تساعد على تفشى ظاهرة الاجترار الثقافى على نطاق واسع وبالنسبة لمعظم الناس المعاصرين.

وهناك فى الواقع عقيدة اجتماعية صارت تتفشى أكثر فأكثر فى حياة الكثيرين. تلك العقيدة الاجتماعية تقول: " ينبغى ألا نكتسب خبرة جديدة إلا إذا كنا نطمئن أننا سوف نفيد منها فى الحياة العملية، وأننا سوف نحصل من ورائها على فائدة مادية أو فائدة أدبية". لقد كان الشعار قديمًا يقول " العلم للعلم " ثم تحول إلى " العلم للعلم " ثم تحول إلى " العلم للمجتمع " ثم انتهى فى نهاية المطاف إلى "

العلم للنفع الشخصى المباشر أو غير المباشر ". وهكذا تجد من يشترى كتابًا فإنما يكون شراؤه له للإفادة منه فى ناحية تخصه شخصيًا أو تخص شخصًا مسئولاً عنه وعن مستقبله. فالآباء عندما يشترون الكتب الخارجية لأبنائهم، فإنهم يدفعون ثمنها كسلعة مفيدة لأنها سوف تساعدهم على النجاح فى آخر العام الدراسى، وهكذا يقال عن الكتب والمجلات التى صارت سلعة تشترى لتستخدم على نحو أو آخر ولا تطلب لذاتها. ولعل هذا يشكل السبب الرئيسى فى كساد سوق الكتاب العربى، بل لعله يشكل أيضًا السبب الرئيسى فى انتشار ظاهرة الاجترار الثقافى. ذلك أن المكتبة فى العصور الحديثة تختلف فى مفهومها – أو يجب أن تختلف – عما كانت عليه قديمًا. فكتب التراث مثلاً كانت ذات قيمة ذاتية. وكذا يقال عن كتب الأدب والفلسفة والدين. ولكن هذا لا يصح بحال بالنسبة للكتب العلمية والسياسية والاجتماعية. ذلك أن العلم فى تغير مستمر. فمكتبة الطبيب والمهندس ودرس العلوم، بل وكل متخصص فى أحد المجالات الثقافية يجب أن تجرد من وقت لآخر بحيث يتم التخلص من الكتب التى لم تعد صالحة كمصدر خبرى لأن مكتشفات علمية جديدة قد حلت محل المكتشفات القديمة. وحيث أن مكتبة البيت صارت محدودة وضيقة الأرفف بسبب ضيق الشقق، فلابد إذن من التخلص من بعض الكتب لكى تحل محلها كتب جديدة.

فمن المؤكد فى الواقع أن من أهم عوامل الاجترار الثقافى عدم محاولة تجديد مكتبة البيت، بل وعدم تخلص صاحبها من بعض الكتب التى لا يفيد منها لكى يحل محلها كتبًا حديثة متجددة المعلومات وحديثة الفكر. وهذا الكلام لا ينسحب بإزاء الكتب الأدبية والفنية والدينية كما سبق الإشارة. والواقع أن ثمة مغزى سيكولوجيًا فيما ندهو إليه هنا، ذلك أن الشخص عندما يرى مكتبته مكدسة بالكتب فإنه يخدع نفسه بأنه حاصل على الكفاية من مصادر المعرفة. وبذا فإنه يعيد ويزيد فى قراءة ما تضمه مكتبته التى لا تساير الوقت فى الواقع، وقد تدفقت

دور النشر بالجديد فى مجاله المعرفى وتخصصه بينما هو قابع على كتبه القديمة يقرأ فيها وينهل منها مؤكدًا فى الواقع الاجترار الثقافى حتى وإن بدا من حيث الظاهر أنه يحصل معرفة جديدة.

ومما يزيد تفاقم النزعة الاجترارية وخطورتها فى المجالات الثقافية، أن الاجترار الثقافى إذا ما أصاب أئمة الثقافة والمسئولين عن توجيه الناشئة والشباب والناس بصفة عامة، فإن ذلك الاجترار ما يفتأ يصيب مباشرة أو بشكل غير مباشر جميع الناشئة والكبار الذين يخضعون للتأثير الثقافى لأولئك الأئمة. ومثال على ذلك، المعلم فى أى مرحلة تعليمية من الابتدائى حتى الجامعة، فإذا ما أصيب بالجترار الثقافى، فإنه لا يقدم المعرفة الجديدة بل المعرفة القديمة، ومن ثم فإنه يبعد بمن يقوم بتعليمهم عن زمانهم، أو بالتالى فإنه يحملهم على الاجترار الثقافى بطريق غير مباشر، إذا ما اعتبرنا الإنسانية كائنًا حيًا كبيرًا إذا ما توقف عن تحصيل الجديد، فإنه يكون بالتالى مجترأ للقديم.

وإذا ما شكلت ظاهرة الاجترار الثقافى مشكلة اجتماعية عامة، فإن هذا يعنى بتعبير آخر أن ثقافة البلاد تتعرض للتوقف وعدم التطور. فالعالم كله يتقدم بخطوات سريعة إلى الأمام، فإذا أصيبت إحدى الأمم أو مجتمع ما من المجتمعات بالاجترار الثقافى، فلابد أن ذلك الاجترار سوف ينعكس على مدى التقدم الذى يمكن أن يحرزه الشعب. ولعلنا لا نغالى إذا قلنا أن سيادة شعب ما على باقى الشعوب إنما تعود بالدرجة الأولى إلى عدم إصابته بالاجترار الثقافى. ولنأخذ مثالاً بالأسلحة وفنون الحرب، فلا شك أن الاجترار الثقافى فى مجالات التسليح والتدريب العسكرى إذا ما أصاب قادة الجيش والضباط والجنود، فإن ذلك الجيش يتخلف إذا قيس بالجيوش الأخرى التى تدأب على الإفادة من الجديد وهضمه واستمرار التجديد ثقافيًا. وعلينا أن نعرف أن قوة أحد الشعوب لا تتبدى اليوم فى المجال العسكرى فحسب، بل فى جميع المجالات المتباينة.

وخلاصة القول أن الاجترار الثقافى ضار بالفرد وبالمجتمع، وأنه آفة نفسية وتربوية واقتصادية وعسكرية وعلمية. ومن ثم فإذا أراد الفرد لنفسه دوام التقدن، وإذا أراد المجتمع لنفسه التفوق والتميز، فعليه أن يتحاشى الاجترار الثقافى والاستمرار فى التحصيل الخبرى وفى تجديد نسيجه الثقافى وإلا فإن مصيره يكون الذبول والخمول وبئس المصير.

الإمعية الثقافية:

الإمع فى المعجم الوسيط هو الذى يقول لكل أحد " أنا معك "، ولا يثبت على شىء لضعف رأيه، فهو متردد غير ثابت على حال. وعلى هذا فإن الإمعية تعد صفة ثقافية أخلاقية فى نفس الوقت، إذ أنها تتعلق بثقافة المرء وبضعف القوام الثقافى لديه من جهة، كما أنها تتعلق بالقيم التى يتمرس بها من جهة أخرى. فهو لا يؤمن بقيمه الأخلاقية التى يحملها بين أنحائه، ولا يجد لديه العزيمة والدافعية نحو الوقوف على الحقيقة فيما يعرض له من الأمر.

وواضح أن الإمعية الثقافية تتميز عن التقوقع الثقافى والاجترار الثقافى. ولكنها قد تلتبس فى الذهن مع الاستجداء الثقافى. ولكى يكون الأمر واضحًا خالى من اللبس فإن علينا أن نذكر بأن الاستجداء الثقافى ينحو إلى الاقتناء غير المهضوم. أما الإمع، فإنه سريع التلون مع ما يتلقاه من ثقافة. إنه يهضم بسرعة ولكن هضمه سطحى غير حقيقى. ذلك أنه يقتنع ويؤمن ويتحمس لكل ما يصل إليه من اتجاهات ولكل ما يصل إليه من مؤثرات ثقافية.

ولعلنا نحاول هنا الكشف عن مظاهر أو أعراض الإمعية، ثم نحاول بعد ذلك أن نكشف النقاب عن الأسباب التى تؤدى إلى ظهور هذا العرض الثقافى الأخلاقى.

أما المظهر الأول للإمعية فهو سهولة الاقتناع بالأضداد بالنسبة للمسألة الواحدة أو بالنسبة للمشكلة الواحدة. فأنت تستطيع أن تقوم بإقناع الإمع بأن الشيء الذى يقع عليه بصره شديد السواد، ثم تستطيع بعد لحظات أن تقنعه بأن نفس ذلك الشيء شديد البياض. وتستطيع أن تقنع الإمع بأن فلانًا شخص عبقرى ثم تستطيع أن تقنعه فى نفس الجلسة بأنه شخص شديد الغباء. وأكثر من هذا فإنك بإزاء المسائل العامة أو بالنسبة لإحدى القيم السلوكية الاجتماعية فإنك تستطيع أن تقنعه باتجاهين متعارضين أشد التعارض. إنك تستطيع أن تقنعه بأن احتساء الخمر من المحرمات، ثم تستطيع أن تقنعه بأن احتساء الخمر ليس عليه أى غبار. فالإمع مستعد للتشكل كالحرباء بلون البيئة التى تحيط بها. إنه مستعد لاتخاذ الموقف أو الصبغة أو الحالة التى تحيط به. وطبيعى أن موقف الإمع ينسجم مع حالته الفعلية وليس موقفًا مقصودًا من جانبه لدواعى المجاملة أو لدواعى الخوف مع تفاقم الموقف أو درأ لنتائج وخيمة يمكن أن تقع له إذا ما اعترض أو استمسك بموقف معين. فمن الممكن أن تجد شخصًا لدواعى معينة يبدى أنه مقتنع بكل ما يقال له حتى ولو كان ما يقال له كلامًا متعارضًا بعضه مع بعض. لقد تجد طبيب الأمراض العصبية والعقلية يتخذ مثل هذا الموقف مع مرضاه النفسيين، حيث يتقبل – أو يبدى أنه متقبل – لكل ما يعرض على سمعه من متناقضات. ونفس الشيء بالنسبة للقاضى أو وكيل النيابة فى مرحلة ما من مراحل نظر القضية أو التحقيق فيها. إنه يكون مستعدًا للاستماع لكل ما يعرض عليه بغير اعتراض وبغير مناقشة أو دحض، إنه فى هذا الموقف لا يبدى ؤأيًا، بل يجمع الشواهد بغير حكم على ما يصل إلى سمعه. ولكن هذا لا يحول دون الوقوف على أطراف الموقف لاتخاذ موقف نهائى كمحصلة لكل ما وقف عليه واستمع إليه من أقوال وما سرد خلال الجلسات من وقائع.

أما المظهر الثانى من مظاهر الإمعية فهو الانسياق الوجدانى مع كل اتجاه. فبينما نجد بإزاء المظهر الأول جانبًا عقليًا إقناعيًا، فإننا نجد بإزاء هذا المظهر جانبًا وجدانيًا انفعاليًا فالإمع يكره الشىء أو الشخص أو الفكرة أو الاتجاه إذا حمله على الكراهية، كما أنه يحب الشىء أو الشخص أو الفكرة أو الاتجاه إذا حمله على الحب. وبتعبير آخر فإن الإمع يتسم بالتناعم الوجدانى الشديد. فهو لا يتلون عقليًا ووجدانيًا فحسب، بل إنه يتسم أيضًا بالتلون الوجدانى الانفعالى. ويسير جنبًا لجنب مع هذا العرض السلوكى الثقافى والأخلاقى عرض سيكولوجى، ألا وهو القابلية الشديدة للإيحاء. ومعنى القابلية الشديدة للإيحاء الاقتناع السريع بغير حاجة إلى براهين تدبج أو إلى وقائع تثبت ما يرغب الشخص الموحى الإقناع به. إنه يكفى أن يقول للإمع هذا جيد فيصير جيدًا فى نظره أو هذا ردىء فيصير رديئًا فى نظره. وطبيعى أن تسير سرعة القابلية للإيحاء جنبًا لجنب مع عدم القدرة على تقويم الأفكار أو وزن الوقائع أو المقارنة بين المواقف. فالموحى بمثابة الشخص الذى يلقى بالأمر على الموحى إليه فيأتمر وينصاع له عقليًا ووجدانيًا وأدائيًا جميعًا. فلقد لا يقتصر الموقف على فكرة يقتنع بها الشخص الشديد القابلية للإيحاء ولا على وجدان يتلبس به، بل لقد يتضمن الأمر اتخاذ تصرف معين، كأن يضرب أو يقتل أو يسرق أو يختلس أو يقدم استقالته من وظيفته.

والواقع أن الكثير من العصابات والجماعات الإرهابية تتصيد أشخاصًا من هذه الفئة الإمعة، فيصيرون أدوات طيعة لهم ينفذون مآربهم، ولا يستطيعون مخالفة أمر لهم حتى ولو ذاقوا على أيديهم الأمرين. وبعد أن تقع تلك الجماعات أو العصابات فى أيدى رجال الشرطة فإن الإمع يقول ببساطة أنه غرر به وأخضعه زعيم تلك العصابة أو الجماعة لمشيئته بحيث لم يعد قادرًا على أن يخالف رأيه أو أن يعصى له رأيًا أو أن يقف فى وجه أى رغبة من رغباته مهما كانت.

وبناءً على ما سبق فإننا نستطيع أن نقرر أن هناك ثلاثة أنواع من الإمعيات: فهناك أولاً الإمعية الذهنية، ثم هناك الإمعية الوجدانية الانفعالية، وأخيرًا هناك الإمعية الأدائية أو التصرفية. وإذا أردنا أن نجمع هذه الأنواع الثلاثة فى فئة واحدة فإننا نقول أن الإمعية تتشكل من ثلاثة أضلاع: فكر ووجدان وتصرف. فإذا ما تغلب الجانب العقلى أسميناها إمعية عقلية، وإذا تغلب الجانب الوجدانى اعتبرناها إمعية وجدانية، وإذا كان التصرف والسلوك الظاهرى هو السائد فى موقف الإمع، فإننا نسميها عندئذٍ بالإمعية التصرفية. فنحن فى هذا التجميع والتشعيب فى نفس الوقت نربط بين الإمعيات الثلاث فى فئة واحدة ولكن نشير إلى الجانب السائد أكثر من غيره وننعت الإمعية فى ضوئه، أعنى فى ضوء الصبغة السائدة بالموقف.

أما عن أسباب الإمعية فإننا نستطيع أن نذكر أولاً– النقص فى المعرفة. فلقد يستطيع صاحب المنطق النافذ أو السفسطائى إقناع من حوله بالأمر ونقيضه على التوالى. ولقد يستطيع أحد الأطباء الطعن فى علاج أشار به طبيب آخر فيصدقه المريض بسهولة على الرغم من أنه كان متحمسًا ومطمئنًا إلى علاج الطبيب الأول. ويكون مرد الإمعية فى هاتين الحالتين وأشباههما إلى الجهل بالموضوع أو المجال وفجاجة المعرفة المتعلقة بأنحائه.

أما السبب الثانى فهو سبب تربوى. ذلك أن بعض الناس قد تربوا على الخضوع الذهنى لغيرهم وقد تشربوا بفكرة هى أن كل ما يقوله الآخرون صواب، وأن على المرء أن يخضع فكره ومشيئته لفكر ومشيئة الآخرين. ولعلنا نقول أن التربية التى تقوم على أساس صب عقل ووجدان وإرادة الناشئة فى القوالب التى يكون الكبار قد جهزوها من قبل لهى تربية لا تخرج سوى شخصيات إمعة.

أما السبب الثالث للإمعية فهو سبب وجدانى يتعلق بالخوف والخجل. والواقع أن الخجل إن هو إلا شكل من أشكال الخوف، أو هو خوف خفيف بإزاء

الكبار. والخجول يجد فى جميع الأفراد الذين يقابلهم شخصيات أكبر منه، وحتى أولئك الأصغر سناً يمكن أن يستشعر الخجول أنهم أكبر منه. فالإمع يحس دائمًا أنه صغير وأقل مقامًا وأقل ذكاء من الآخرين أيًا كانوا.

الفصل التاسع

وسائل التثقيف

تتعدد وتتنوع وسائل التثقيف، وفيما يلى نعرض لأهم تلك الوسائل والتى تحتاج إلى إلقاء الضوء عليها لإعطائها المزيد من الاهتمام والعمل المستمر على تطويرها وتطويعها لمسايرة واقعنا الثقافى الصعب.

اللغة كوسيلة للتثقيف:

إننا نعتقد أن اللغة قد مرت بمراحل ثلاثة: مرحلة التعبير الوجدانى، ومرحلة التعبير العقلى، وأخيرًا مرحلة التخزين الخبرى. على أن تلك المراحل الثلاث لم تتلاشى أى منها فى حياة الإنسان، أو بتعبير آخر أن المرحلة الثانية لم تحل محل المرحلة الأولى، كما أن المرحلة الثالثة لم تحل محل المرحلة الثانية. والصحيح أن المرحلة الثانية أضيفت إضافة إلى المرحلة الأولى، وأن المرحلة الثالثة قد أضيفت إلى المرحلتين الأوليين. والمسألة هنا كمسألة النمو والمرور فى مراحل نمائية متوالية. إن مرحلة الطفولة الثانية التى تبدأ فى السادسة من العمر لا تلغى مرحلة الطفولة الأولى، كما أن مرحلة المراهقة لا تلغى مرحلتى الطفولة الأولى والطفولة الثانية، والشباب لا يلغى ما قبله من مراحل. وكذا بالنسبة للكهولة والشيخوخة.

والواقع أن اللغة قد بدأت على أفواه الناس كصيحات انفعالية للتعبير عما يحس به المرء من فرح أو خوف أو حزن أو قلق أو تعبير عن رغبة فى الطعام أو فى الجنس أو لطلب النجدة والاستغاثة لاأصدقاء، أو للتعبير عن الهزيمة والتسليم للأعداء. وطبيعى أن الإنسان كان وما يزال يشارك الكثير من الحيوانات فى هذا الجانب من التعبير الانفعالى الوجدانى. وإنك لتجد شعوب العالم جميعًا بغض النظر عن اختلاف حضاراتها والتباين فى مستوى تطورها مشتركة جميعًا فى قطاع تعبيرى انفعالى يجمعها جميعًا فى فئة واحدة متجانسة. ولكن من جهة

أخرى فإنه خارج ذلك القطاع الانفعالى التعبيرى فإن كل شعب يتميز بوسائل تعبيرية متباينة عن انفعالات يختص بها وينفرد. وحتى بالنسبة للشعب الواحد فإنك تستطيع أن تجد فرقًا فى وسائل التعبير الانفعالى بين سكان الريف وسكان الحضر. ومن الطبيعى أيضًا أن نجد فرقًا فى التعبير الانفعالى فيما بين الصغار والكبار بصفة عامة، وبين العقلاء الأسوياء وبين المجانين المنحرفين نفسيًا.

والواقع أن وسائل التعبير أكثر من أن تكون مجرد أصوات ينطق بها اللسان أو تمر من بين الأحبال الصوتية. فثمة ملامح الوجه والإيماءات والحركات التى يأتيها الإنسان بيديه ورجليه وحركة الجسم بشكل عام. فالمنفعل قلما يركن إلى الهدوء، بل هو يذهب ويجيء ويقف ويقعد. وإذا وجد شيئًا ما كأن يرى سلسلة فإنه يتناولها بيده ويأخذ فى الإتيان بحركات رتيبة بها ومستمرة بغير أن يمل من استمرار التحريك والعبث الذى لا يحمل مضمونًا أو تبريرًا. وإذا كانت اللغة المنطوقة أقل قدرة على الإبانة الانفعالية من ملامح الوجه واليدين والرجلين وما يبدو فى السلوك الخارجى من تصرفات آلية، فإننا نستطيع على نفس المنوال أن نقرر أن لغة الكتابة أقل قدرة من لغة الأصوات على الإبانة الانفعالية. فحتى إذا كتب أحد الشعراء فى شعره أصواتًا تنم على الألم كأن يضمن شعره لفظ " آه "، فإن مثل هذا اللفظ المكتوب لا يمكن أن يرقى بحال إلى مستوى الاستماع إلى نفس هذا اللفظ الانفعالى وهو يخرج من بين شفتى المتألم أو المتنهد أو اليائس. ولا يخفى علينا أن كلمة واحدة مثل لفظ الجلالة " الله " يمكن أن تحمل أطيافًا كثيرة من التعبير الانفعالى فى حالة النطق بها، بينما تعجز لغة الكتابة عن ذلك لدى استخدام هذه الكلمة. والمتحدثون بالعربية فى غنى أن نسرد لهم الأغراض التعبيرية الانفعالية التى يمكن أن تحملها هذه الكلمة فهم يستخدمونها ويفهمون مقاصد استخدام الآخرين لها.

على أن الكلام المنطوق والكلام المكتوب يساند بعضه بعض فيما يتعلق بالتعبير الانفعالى. فبفضل اللغة المكتوبة نستطيع أن ننقل بعض انفعالاتنا وعوطفنا إلى أشخاص بعيدين عنا مكانًا أو زمانًا أو مكانًا وزمانًا، ولكن مما لا شك فيه أن اللغة المكتوبة لها الفضل فى التعبير عن المعانى التى تدور بخلد المرء. ولكن ثمة تكاملاً بين الكلام المنطوق والمكتوب من حيث نقل الأفكار والمعانى من شخص لآخر فى الحياة اليومية. وطبيعى أن تنصب المعانى التى تدور بذهن المرء حول الواقع المحسوس من جهة، وحول الاستخدامات والعلاقات والأوامر والنواهى وغير ذلك من أشياء يعقلها المرء ويرغب فى نقل الصور الذهنية المتعلقة بها إلى بعض الناس المحيطين به أو المتعاملين معه.

ولعلنا بعد هذا نعرض للمرحلة الثالثة من تطور استخدام اللغة، أعنى تخزين الخبرات والأفكار والأدب والفلسفة والعلوم والفنون والمهارات وكذا تخزين الوقائع والأحداث الطبيعية والاجتماعية والسياسية. ولا شك أن أهم جانب من التراث يتمثل فى اللغة المدونة. ومن حسن حظ الإنسان أنه يستطيع أن يتعلم أكثر من لغة واحدة، فيتسنى له أن يقف على المخازن الثقافية التى كتبت فى لغات غير لغته الأصلية التى فتح عينيه عليها منذ طفولته. والواقع أن الإنسان لا يستخدم اللغة كوسيلة استيعابية لمخزونات الخبرة، بل إنه يعمد أيضًا إلى الإضافة إلى المخزون الخبرى بما يؤلفه من كتب وما يكتبه من تقاير. ومن الواجب علينا ألا نغفل عن ذكر التنافس الجديد الذى ظهر على سطح الحياة الثقافية بين الكلام المنطوق والكلام المكتوب لا كتعبير عن معان وأفكار وعلاقات تنشأ فى الحياة اليومية، بل كتخزين خبرى. والسؤال الذى ظل يلح كثيرًا فى الماضى هو عما إذا كان ثمة تنافس شديد سوف ينشأ فيما بين التخزين الخبرى باللغة المنطوقة المسجلة على أشرطة تسجيل أو اسطوانات وبين التخزين الخبرى باللغة المكتوبة المسجلة على الورق. ولعلنا نضيف منافسًا ثالثًا فى هذا المجال هو الصورة

الثابتة والصورة المتحركة، فلا شك أن الكثير جدًا من المفاهيم والنظريات العلمية المتعلقة بجسم الإنسان ومركبات الفضاء والأقمار الصناعية وعالم الحيوان والميكروبات والفيروسات بل وما يتعلق بالذرة وما تتضمنه من مقومات لا تشاهد مباشرة، إنما هى أقوى فاعلية فى النقل والدراسة إذا ما سيقت بالصور، أو بالرسوم المتحركة. وحبذا لو تواكب الشرح المسموع مع الصورة الثابتة أو المتحركة أو مع الرسوم المتحركة.

وفى ظل هذه المعركة التى بدأت بوادرها فى الاشتعال بين المفكرين وأيضًا بين علماء التربية والممسكين بزمام الثقافة، يمكن القول بأن الموضوع الخبرى هو الذى يحدد مدى مناسبة وفاعلية الوسيلة التعبيرية المستخدمة. فإذا كان الموضوع واقعًا فى الإطار الحسى كما هو الحال بالنسبة للدورة الدموية لدى الإنسان أو بالنسبة للذرة أو مركبات الفضاء أو الميكروبات أو غير ذلك من أشياء موجودة فى الواقع المحسوس ويراد وقف الآخرين على مضامينها أو على العلاقات التى تقوم بين أجزائها أو الأحداث التى يمكن أن تعتريها – كدورة أحد الأمراض مثلاً – فإن اللجوء إلى الصورة كلغة ناقلة للحقائق وكذا الصوت الذى يتم الشرح بواسطته يكون مفيدًا للغاية. أما إذا كان الموضوع الذى يتم عرضه هو سيكولوجية أو تحليلاً أدبيًا أو نقدًا سياسيًا أو اجتماعيًا، فإن الكلمة المكتوبة تكون هى الأداة المفيدة للتثقيف. فأنت إذا أردت أن تقف على أفكار أفلاطون مثلاً فعليك بقراءة مؤلفاته بينما لا تجدى صورة أو صوت فى نقل معانيه إلى ذهنك.

واللغة المكتوبة لغتان فى الواقع: لغة الألفاظ، ولغة الأرقام. ناهيك عن لغة الصور والرسوم والأشكال. ولغة الأرقام تعتبر أرقى لغة فى مجال العلم الطبيعى، ويقصد بالعلم الطبيعى بصفة خاصة الفيزياء. ذلك أن هذا العلم يعمد إلى إحالة الجوامد من حال الوصف إلى حال التحليل. ونفس الشىء بالنسبة للكيمياء وما تتضمنه من معادلات رياضية. ولكن لا يصح القول بأن لغة الأرقام

والرموز يمكن أن تغنى فى المستقبل القريب أو فى المستقبل البعيد عن لغة الألفاظ والكلمات. فثمة مجالات خبرية تمتنع بطبيعتها على الانصياع للتعبير بالأرقام.

فن إقامة العلاقات الاجتماعية:

قد يظن البعض أن العلاقات الاجتماعية تنشأ دائمًا بطريقة تلقائية، فلا تكون ثمة حاجة إلى اكتساب مهارات معينة تتعلق بفن إقامة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد بعضهم وبعض أو بين الجماعات بعضها وبعض. والواقع أن هناك جانبين فى قيام تلك العلاقات: جانب تلقائى وجانب آخر مقصود ومرسوم. وهكذا نجد علاقات اجتماعية تلقائية وأخرى مكتسبة. وحيث أن الحياة الحضارية على أكبر قدر من التعقد، وقد ترك الإنسان الإطار الطبيعى بعد أن كان قديمًا يعيش فى أحضان الطبيعة، متخذاً له إطارًا حضاريًا يضمه ويمارس نشاطه من خلاله، لذا فإن البيئة الحضارية والغلاف الحضارى الذى يحتوى إنسان العصر بحاجة إلى تدرب للتكيف والانسجام معه والعيش فى وئام فى كنفه.

ولسنا نغالى إذا قلنا أن الأسرة الحديثة لم تعد تنشأ بالطريقة التلقائية التى كانت تقوم بواسطتها قديمًا. لقد صار الجانب الاقتصادى متغلبًا على الجانب الوجدانى. فكم من قصص حب تلقائية لم تنته إلى الزواج على الرغم من تعلق قلبى الحبيبين بعضهما ببعض تعلقاً شديدًا. وعندما يعتزم كل طرف من هذين الطرفين إنشاء أسرة، فإن عوامل حضارية تدخل فى الموقف وتحدد مسار الاختيار بل ومسار الحياة الزوجية. وحتى إذا اعترفنا بأن هناك بقايا من التلقائية والفطرة فى حياة الأسرة الحديثة، فإننا لا نستطيع أن نزعم ذلك أو قليلاً منه إذا ما عرضنا للمؤسسات الاجتماعية المتباينة التى ينخرط فيها الإنسان ويصير

عضوًا بأى منها. فالمدرسة والكلية ومؤسسة العمل والمجتمعات العارضة التى تحتوى المرء لوقت يقصر أو يطول إنما هى جميعًا مؤسسات حضارية مصطنعة ليس فيها من التلقائية شيء.

ومن هنا فإنه يمكن القول أن العلاقات التى تنشأ فى نطاق تلك المؤسسات يجب أن يتم التمرن عليها وعلى فنونها لأنها علاقات حضارية بالتبعية ولا يمكن الاعتماد على التلقائية فى صياغتها أو فى ممارستها. فكما أن طبيعة المؤسسات الحضارية أنها مؤسسات غير فطرية، لزم إذن أن تكون وسائل التعامل معها وإقامة العلاقات فى إطارها حضارية ومصطنعة ولا تخضع للفطرة والتلقائية.

فمن حيث العلاقات الاجتماعية مع الأشخاص الآخرين يكون على المرء أن يقف على ثلاثة أنواع من العلاقات: علاقات مع أتراب أو أنداد، وعلاقات مع كبار أو رؤساء، وعلاقات مع صغار أو مرءوسين. وثمة فى الواقع اعتبارات كثيرة تحدد معنى الندية والتحتية والفوقية فى العلاقات الاجتماعية. فلقد تكون الندية والتحتية والفوقية قائمة على أساس العمر الزمنى، ففى هذه الحالة أو من هذه الزاوية يكون الأشخاص المتساوون مع المرء فى العمر الزمنى هم أترابه أو أنداده، ويكون الناس الأكبر منه سنًا رؤساء عليه، والأصغر سنًا خاضعين له. ولكن الذكاء قد يلعب إلى جانب القدرات الخاصة وما اكتسبه الأفراد من معلومات وفنون ومهارات الدور الأهم من الدور الذى يلعبه العمر الزمنى. وبذلك تختلف معانى الندية والتحتية والفوقية، فلقد تجد أستاذًا فى الجامعة أصغر سنًا من بعض طلبته أو الدارسين على يديه فى الدراسات العليا مثلاً، وقد تجد زميلين فى أحد البحوث العلمية متباينين فى العمر تباينًا شديدًا، وقد تجد عاملاً كبيرًا فى السن وهو يأخذ المشورة ويتلقى الأوامر من مهندس شاب.

وأكثر من هذا فإن معنى الندية والتحتية والفوقية قد يرتكن إلى اعتبارات إدارية. فالزملاء فى العمل أتراب بغض النظر عن أعمارهم، وكذا يقال عن

المرءوسين والرؤساء. وقد تكون الندية والتحتية والفوقية ناجمة عن اعتبارات اقتصادية، فأصحاب الدخل الواحد أنداد، والأكثر ثراءً يعتبرون الأكبر، والأقل ثراءً يعتبرون الأصغر. ويمكن استعراض زوايا كثيرة على هذا المنوال يمكن أن تقاس فى ضوئها العلاقات الاجتماعية الأساسية بين الأفراد، أعنى الندية والتحتية والفوقية.

وهناك فى الواقع نوعان أساسيان من العلاقات الاجتماعية إلى جانب علاقات الندية والتحتية والفوقية: النوع الأول– علاقات اجتماعية يجد المرء نفسه طرفًا فيها بغير أن تكون له يد فى إنشائها أو خلقها أو إبداعها أو تنظيمها. والنوع الثانى– علاقات اجتماعية ينشئها المرء إنشاءً ويبدعها إبداعًا، إنه يكون المخطط لعلاقات اجتماعية تنشأ بين بعض الأفراد بل وتنشأ بين بعض الجماعات. ولا يمكن تخيل أى شخص فى أى مجتمع لا ينخرط فى النوع الأول من العلاقات الاجتماعية. فأولئك الأشخاص الذين بمقدورهم خلق أو إنشاء علاقات اجتماعية جديدة إنما هم أشخاص قليلون أو قل إنهم ندرة فى المجتمعات المتباينة.

ويسوقنا هذا الكلام إلى التعرض لهذا النوع الأخير من العلاقات الاجتماعية بعد أن نقرر فى إيجاز خاطف أن النوع الأول من العلاقات الاجتماعية يستلزم من جميع الأفراد المنخرطين فى إطاره قدرة على التكيف أو التواؤم مع الأشخاص الآخرين الواقعين فى إطار المجموعة التى يجد المرء نفسه فى إطارها. وبالإضافة إلى هذا يجب على المرء أن يتفهم الأهداف التى تصبو إليها المجموعة، ووسائل الأداء المطلوبة منه والواجبات التى يجب عليه أن يضطلع بها والحقوق التى له الحق فى الاستحواذ عليها. خذ مثالاً لذلك العامل فى المصنع يجد أن المصنع لم يقم ولم يخطط أو يشترك فى التخطيط للعلاقات الاجتماعية التى تقوم بين عماله بعضهم وبعض، ولا بين العمال ورؤسائهم بل يجد أن المصنع قائم ويعمل وينهج نهجًا معينًا. فما يكون عليه إلا أن يتفهم الجو

الاجتماعى السائد والأسس التى تقوم العلاقات الاجتماعية عليها، ثم يأخذ فى تعديل سلوكه بحيث يتم له الانسجام مع الجو الإدارى والجو النفسى والجو الاجتماعى السائد هناك، وأن يمرن نفسه على كيفية تحقيق أكبر قدر من الانسجام بينه وبين باقى زملائه ورؤسائه ومرؤسيه حتى لا يكون كجسم غريب دخيل على مجتمع ذلك المصنع.

أما بالنسبة للنوع الثانى من العلاقات الاجتماعية – وهو ما يهمنا فى هذا الحديث بالدرجة الأولى – فهو النوع الإبداعى. وقد قلنا أن ندرة من الناس هم الذين يتسنى لهم التمرس بالفنون والمهارات التى تتعلق بهذا النوع من العلاقات. ولسنا نغالى إذا قلنا أن الأشخاص الذين لديهم هذا الفن إنما يحسون بأنهم يملكون ناصية الحياة الاجتماعية. ذلك أنهم لا يكتفون بالمشاركة فى الموجود من العلاقات الاجتماعية، بل هم يخلقون علاقات اجتماعية جديدة تمامًا لم تكن قائمة على الإطلاق.

ولنضرب مثالاً أو مثالين نوضح بهما كيف يمكن لشخص أن ينشىء علاقات اجتماعية لم تكن قائمة. لاحظ أحد الشبان المتحمسين أن بعض السيارات الملاكى والتاكسى والنقل وغيرها تتعطل فجأة فى أثناء سيرها بأى من الشوارع الواقعة فى نطاق المدينة أو خارجها. فلا يكون أمام صاحبها إلا أن يتركها ليذهب إلى الميكانيكى فى مكان قريب أو بعيد يستنجد به لإصلاح سيارته. فواتته فكرة التخطيط لشركة جديدة تسمى " شركة إسعاف السيارات " تتبناها إحدى شركات البترول. وتكون الشركة الجديدة معدة بسيارات إسعاف للسيارات ومجهزة بما يلزم لحالات الطوارىء وبها فنيون. وتجهز تلك الشركة بدائرة لاسلكية مغلقة بحيث يمكن لأية سيارة بها جهاز لاسلكى على اتصال بالدائرة اللاسلكية الموجودة بشركة اسعاف السيارات طلب النجدة منها. حدث هذا باستراليا وكانت النتيجة أن استطاع ذلك الشاب أن يصير المؤسس لأول شركة إسعاف سيارات هناك جمع

فى نطاقها موظفين عديدين وقد قام هو بوضع ملامح الشركة وما يقوم بين أفرادها من علاقات اجتماعية متباينة.

وعلى نفس المنوال لاحظ شاب آخر أن الشيوخ لا يلقون الرعاية الكافية من ذويهم، فدعا إلى إنشاء جمعية لرعاية الشيخوخة حيث هم ببيوتهم، وجعل مقر الجمعية أحد الجراجات غير المستخدمة، وصار نشاط الجمعية التى تقوم على خدمة الشيخوخة فى تزايد مستمر وقد كان الفضل لذلك الشاب فى استحداث علاقات اجتماعية جديدة لم تكن موجودة من قبل.

المهارات اليدوية:

لعل أن اللغة الوحيدة التى لا تحتاج إلى أن تترجم إلى لغات أخرى هى لغة المهارات اليدوية، حيث أن أبناء الجنس البشرى بأسرهم يتحدثون بها. إن اللغة اليدوية تعتبر أقوى لغة يمكن تخيلها فى عالم الواقع، ذلك أنها تفوق لغة الكلام من حيث تحقيقها للغايات بشكل مباشر، بينما تعمد لغة الكلام إلى الطلب والرجاء والأمر لحمل الآخرين على أن يفعلوا وينجزوا ويضطلعوا ويبتكروا. ولكأن لغة المهارات تقضى الحاجات مباشرة، بينما تتخذ لغة الكلام طريقًا غير مباشرة لقضاء الحاجات.

وكما أن لغة الكلام لدى أى شعب من شعوب العالم تبدأ من البسيط إلى المركب، ومن المستوى البدائى إلى المستوى الحضارى المعقد، كذا فإن لغة ايدى وما تؤثر به فى الأشياء تبدأ هى الأخرى من البسيط إلى المركب، ومن المستوى البدائى إلى المستوى المعقد. وكما أن اللغة اللفظية المنطوقة والمكتوبة فى مستواها الحضارى بحاجة إلى طول تعليم وتجهيز للمرء حتى يستطيع أن يتمكن منه ويسيطر عليها وعلى فنون استخدامها المتباينة، فإن لغة المهارات اليدوية فى

مستواها الناضج المعقد تكون بحاجة إلى تدريب طويل وإلى خضوع للقواعد والأصول التى ينبغى أن تراعى فى الأداء.

ولسنا نشك فى أنه على الرغم من أن لغة المهارات اليدوية لغة عالمية تشترك فيها جميع الشعوب عبر العصور المعاقبة، فإن تلك اللغة فى تفصيلاتها وفى مستوياتها الحضارية المعقدة تتباين بعضها عن بعض أشد التباين. فاللغة العربية واحدة بالنسبة لجميع أبناء الدول العربية، ولكنها تختلف من شعب لآخر فى طرائق الاستعمال الكلامى أو الكتابى، بل ويختلف المستوى الذى يسمح للشخص بتفهم الآثار اللغوية وهضمها من سن لأخرى، ومن مستوى ثقافى إلى مستوى آخر. فكثير من العرب المعاصرين لا يتسنى لهم قراءة كتب الجاحظ أو فهم الشعر الجاهلى على الرغم من أن الجاحظ والشعر الجاهلى مسوقان فى لغة عربية. وعلى نفس النحو نستطيع القول بأن لغة المهارات اليدوية تختلف صعوبة وتعقدًا من شعب لآخر، ومن شخص لآخر وإن كنا نجد مع ذلك قطاعًا مشتركًا فيها جميعًا يتسنى فهمه بغير قيام حواجز دونه. وحتى تلك التباينات الشديدة التى توجد بين شعب وآخر، فإن هذا لا يحول دون وجود أساس مشترك يجعل لغة المهارات اليدوية لدى جميع شعوب الأرض واحدة.

ولقد يتسنى لنا أن نقول أن الأدوات المستخدمة فى الأداء اليدوى تمثل للحروف الهجائية التى تعتمد عليها لغة المهارات اليدوية. فالمنشار مثلاً وإن تباين شكله والمادة التى صنع منها من شعب لآخر، فإنه ظل موجودًا فى أيدى جميع الشعوب عبر العصور. فالقبائل البدائية ربما استعانت بالسلاسل الفقرية لبعض الحيوانات لقطع فروع الأشجار، وقد يكون أفرادها قد تذرعوا ببعض الحجارة الصلبة المسننة لهذا الغرض. فإذا عقدنا مقارنة بين المنشار البدائى وبين أحدث المناشير فى العالم وهى المناشير الآلية، فإننا نجد أن الأبجدية فى كليهما واحدة. ولكن درجة التعقد والتطور هى التى تفرق بين المنشار البدائى والمنشار الحديث.

وثمة فى الواقع عاملان أساسيان قد اشتركا وتعاونا مع بعضهما البعض لإضعاف المهارات اليدوية والحيلولة بينها وبين الازدهار والتطور، بل وعدم تعليمها للناشئة فى كثير من أقطار العالم. العامل الأول– نفسى تربوى، والعامل الثانى– تكنولوجى حضارى. فبالنسبة للعامل الأول النفسى التربوى، فإن الممسكين بزمام التربية عبر العصور المتعاقبة وتحت تأثير الفلسفة اليونانية وبخاصة فلسفة فيثاغورس وسقراط وأفلاطون قد أخذوا يبجلون العقل والتفكير التجريدى ويحطون من قدر لغة الأيدى وما تفصح عنه من مهارات. فنجد أن أفلاطون مثلاً فى جمهوريته يقسم الناس إلى ثلاث فئات رئيسية: فئة تشتغل بالعقل وهم يناظرون الرأس، وهؤلاء هم الفلاسفة. أما الفئة الثانية فهى فئة الجنود وهم يناظرون القلب وما يعمره من انفعالات غضبية. أما الفئة الثالثة والأخيرة فهى فئة الصناع والمشتغلين بأيديهم على تباينهم وهم يناظرون البطن والأعضاء التناسلية. فهم يهتمون بالماديات والملذات وينحطون – حسب رأى أفلاطون – إلى الدرك الأسفل، ولا يرقون إلى المستوين السابقين.

وإنك تجد إلى اليوم أن الفلسفة الشائعة وما تعكسه على حياتنا وأفكارنا وقيمنا قد رسخت فى قلوب الناس وأذهانهم أن الأيدى النظيفة التى ليس فيها آثار نتيجة لأعمالها فى الخامات والأصباغ هى الأيدى التى يجدر تقدير أصحابها واحترامهم. أما تلك الأيدى التى شوهتها الأعمال اليدوية والتى اصطبغت بصبغات تأبى على الاختفاء فإنها تدل على أن أصحابها لم يرقوا إلى المستويات العليا من التفكير والتأمل، إذ أن همهم الأكبر قد انصب على المادة ومضامينها الحقيرة.

أما العامل الثانى الذى أدى إلى تدهور المهارات اليدوية – وهو العامل التكنولوجى الحضارى– فإنه يتبدى فى حلول الآلة محل اليد. فصارت المرأة الحديثة على غير علم فى الغالب بشئون الخياطة والتطريز لأنها تشترى ملابسها

ومفروشات منزلها جاهزة من المحلات التى تتعامل مع المصانع التى تنتج بدورها تلك الأشياء بالجملة وبسرعة وبكثرة. وهكذا يقال عن الطهى الذى غيرته التكنولوجيا تغييرًا جذريًا بتوفير الوجبات الجاهزة على نطاق واسع وبأسعار تنافس الوجبات التى تجهز بالمنزل. وقل نفس الشىء بالنسبة لمعظم الصناعات اليدوية والمهارات الفنية، فالنجارة والحدادة والسباكة والتصوير وجميع ما يخطر بالبال مما كان يتم إنتاجه بما يكتسبه المرء من مهارات يدوية قد صار يتم صنعه وإعداده للاستخدام آليًا بواسطة الآلات. ولعلنا نذكر أن الخط كان فنًا ومهارة يدوية إلى أن انتشرت الطباعة والآلات الكاتبة والحواسب الآلية، فصار فنًا ضئيلاً لا يهتم به معظم الناس.

بيد أن الإنسان ما يكاد ينساق فى تيار ما حتى يذكر أن ذلك التيار الذى جرفه يهدد كيانه النفسى، ويوشك أن يقضى على جانب عزيز على قلبه ويحقق له السعادة بل ويحافظ على صحته النفسية. ونخشى أن نعزو نسبة كبيرة من الأمراض النفسية إلى امتناع الناس عن تشغيل أيديهم فى الخامات وعدم ممارستهم للمهارات اليدوية. ولو أردنا أن تعود السعادة والصحة النفسية بل والصحة الجسمية إلى الكثير من البؤساء والمتدهورين نفسيًا وجسميًا، لنصحناهم إذن بأن يتعلموا مهارات يدوية أو أكثر وينتظموا فى ممارستها. ولعلنا لا نغالى أيضًا إذا قلنا أن تكامل الشخصية من جهة، بل ونجوع الفكر من جهة أخرى لا يتحققان للمرء إلا إذا هو تمرس ببعض المهارات اليدوية.

ولعل أيضًا ما يشيع الطمأنينة فى القلب أن ثمة مهنًا ما تزال تحظى بالتقدير والإعجاب تعتمد على مجموعة من المهارات اليدوية. فالجراحة مثلاً لا تمارس بالآلات بل تمارس ببعض الأدوات التى يستخدمها الطبيب الجراح بما اكتسبه من مهارات يدوية دقيقة. وهكذا يقال عن كثير من المهن والحرف التى ما تزال تحتل مكانة مرموقة فى الثقافة الإنسانية وفى الحضارة الحديثة. والجدير

بمؤسساتنا التربوية بدءًا بمرحلة الحضانة وانتهاءً إلى الجامعة أن تشجع الناشئة على التمرس بمجموعة من المهارات اليدوية باعتبار أن المهارة اليدوية تشكل جانبًا أساسيًا ومطلبًا جوهريًا من مطالب الشخصية الإنسانية لا يمكن الغض من شأنه أو التقليل من أهميته. فالمهارات اليدوية ليست مجرد وسيلة للتعبير العملى، بل هى أيضًا وسيلة ضرورية لكفالة الصحة النفسية والسعادة الصحية.

الرسم والنحت:

لعل من العوامل التى قللت من أهمية الرسم والنحت كوسيلتين تعبيريتين وكوسيلتين من وسائل تناقل الخبرات بين أبناء المجتمع الواحد بل وبين مجتمع وآخر، ظهور الكتابة الرمزية التى تعتمد على الحروف الهجائية. ذلك أنه قبل ظهور لغة الحروف كانت لغة الرسم والنحت هى لغة الاتصال ولغة إثبات الأفكار والانفعالات والأحداث. وشاهد ذلك ما تراه من رسوم هى فى الواقع كتابة تصويرية على معابد قدماء المصريين وعلى آثار جميع الحضارات التى سبقت ظهور الكتابة التجريدية التى نمارسها اليوم. ومن المؤكد أن إنسان تلك الحضارات القديمة كان متمتعًا بقدرة هائلة على التعبير عن خلده بالرسم والنحت. لقد كان يفكر بالصور لا بالكلمات، فكانت وحدة المعنى لديه عبارة عن صورة لطائر أو لحيوان كاسر أو لحيوان مستأنس أو لظاهرة جوية كالمطر أو الشهب تسقط على الأرض فتحرق من عليها. ولابد أن إنسان تلك العصور كان متمتعًا أيضًا بخيال تصويرى هائل قلما يتوافر لإنسان اليوم.

وهذا يذكرنا بحقيقة حضارية هامة وهى أن كل اختراع أو أى تقدم إنما يكون فى نفس الوقت على حساب شىء آخركان بمقدور الإنسان فى السابق أن يمارسه أو أن ينطلق نحو أدائه بغير جهد أو إرهاق. كان الخط مثلاً فنًا ميسورًا

لجميع الناس بحيث كان أغلب المتعلمين يتقنون فنون الخط. كان الخط بالمدارس مادة ذات أهمية، وكان فن الكتابة الخطية يعتبر ركنًا أساسيًا من أركان شخصية المثقف. ولكن بعد أن انتشرت الكتابة بالآلة الكاتبة والحواسب وذاعت الطباعة، فإن الخط الجميل لم يعد يشكل ركنًا من أركان شخصية المثقف. وإنك لتجد كبار المفكرين اليوم لا يعبأون بخطهم، وقلما يولى أحدهم أهمية أو اكتراثًا بالخط. وكذا فإنك تجد أن القائمين على شئون التربية لا يكادون يوجهون اهتمامًا إلى الخط. إنهم يطالبون التلاميذ بأن يكون الخط الذى يكتبونه ذا دلالة وألا تلتبس الحروف بعضها ببعض بحيث تتحرف الكلمة عما قصد منها. ولكن ما عدا هذا فإن التساهل يتوافر لدى المدرسين بإزائه. وإنك لتجد أغلب من يكتبون لا يكادون يلقون بالاً إلى قواعد الخط، بل يعتبرون الكتابة وسيلة للمعنى، وأن الخط خادم مطواع للكتابة. فلا بأس أن يخلط الكاتب بين الرقعة والنسخ، ومن الغريب والشذوذ عن المألوف أن يكتب المرء اليوم خطًا كوفيًا أو فارسيًا.

وهكذا يقال أيضًا عن الرسم والنحت. لقد عمل ظهور التصوير وكذا صب التماثيل فى قوالب بحيث يمكن الحصول على مليون صورة من لقطة فوتوغرافية واحدة، ومليون تمثال بمجرد صنع قالب واحد، على التقليل من قيمة التمرس بالرسم والنحت. فمن الناحية العملية أو قل من ناحية الفائدة العملية، فإن تعلم الرسم والنحت ليس له فائدة على الإطلاق، اللهم إلا إذا كان المرء يتعلم هذين الفنين للاحتراف بمهنة الرسم أو بمهنة النحت. ناهيك عن أن يتعلم المرء هذين الفنين للمتعة الشخصية كهواية يمارسها فى وقت الفراغ.

ولعل السؤال الذى يتبادر إلى الذهن هو: هل يشكل الرسم والنحت أداة فى الوقت الحاضر من أدوات التثقيف؟ إننا لكى نجيب عن هذا السؤال يجب علينا أن ننظر إليه من زاويتين ثم نرجح إحداهما على الأخرى: الزاوية الأولى هى زاوية اجتماعية اقتصادية، والزاوية الثانية هى زاوية سيكولوجية فردية. فمن الزاوية

الأولى قد نقول أن الرسم والنحت لم يعودا ذات قيمة إلا للمحترف بهما لكى يصير رسامًا أو نحاتًا أو مدرس رسم أو نحت. ولكن من الزاوية الثانية السيكولوجية فإن هذين الفنين التعبيريين يمثلان ركنًا هامًا من أركان تكوين الشخصية. فالإنسان الذى يحس بعجز عن التعبير بالخط ليرسم شكلاً وعن التعبير بالخامة لينتج تمثالاً، إنما يحس فى نفس الوقت بأنه مفتقر إلى جانب هام ومحروم من مقوم هام من مقومات الشخصية السوية. وحتى بالنسبة لأولئك الذين أشاحوا نهائيًا بوجوههم عن التمرس بالرسم والنحت، فإنهم عندما يقابلون سواهم ممن يتمتعون بالقدرة على الإبانة عما يستشعرونه من عواطف وأفكار بالرسم والنحت ويشاهدونهم وقد أخذوا يرسمون أو ينحتون فى سهولة ويسر، فإنهم يحسون عندئذٍ بالحسد والغيرة منهم. ويكون إحساسهم هذا نتيجة حتمية لما يحسون به من قصور عن أن يكونوا مثلهم.

والواقع أن الدلالة بالرسم والنحت على ما يقصد بهما لهى أقوى وأقرب إلى الواقع من الدلالة بالكلمات الرمزية. فشتان ما بين صورة أو تمثال لحيوان مثلاً وبين كلمة تحمل اسمه. ولنا أن نقول أن لغة الرموز غير مباشرة كأداة تعبيرية، بينما تتخذ لغة الرسوم والتماثيل الطريق المباشرة نحو الإفصاح عن المسمى المقصود. صحيح أن لغة الكتابة أكثر خصوبة وأكثر عمقًا من حيث الإبانة على العلاقات والمفاهيم المجردة، ولكن هذا لا يعنى أن هذه اللغة الكلامية أقرب إلى الواقع المحسوس من لغة الرسوم والتماثيل. وشاهد ذلك أن المعلمين ما يزالون حتى اليوم يستخدمون الرسوم والصور والتماثيل لكى يقربوا لغة الكتابة وما تتضمنه من مفاهيم إلى عقول الأطفال وإدراكهم.

ومعنى هذا فى الواقع أن لغة الرسوم والصور والتماثيل أقرب إلى طبيعة الطفولة وألصق بالخبرة المباشرة من لغة الرموز الكلامية. وهذا يأخذنا إلى الحديث عن الصحة النفسية. فالإنسان عندما ينسلخ عن الواقع البيئى المتعلق

بالمحسوسات بشكل مباشر وضرب بسهم وافر فى عالم الرموز، إنما يكون بذلك قد انسلخ عن طبيعته وعن عالمه المحسوس. ولقد نقول بأن تركيز الآباء والمعلمين على أن يهجر الطفل عالم المحسوسات بسرعة وأن ينخرط فى أقرب وقت وأسرعه فى عالم الرموز وذلك بأن يتعلم القراءة والكتابة، إنما هو فى نفس الوقت حرمان للطفل من عالمه الحقيقى وخرطه فى عالم لم يتهيأ له فى الواقع، ولم تؤهله له مقوماته النمائية العقلية. وحبذا لو متعنا الطفولة بما جعلت له وأبقيناها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا ومباشرًا بالطبيعة أو بما هو قريب من الطبيعة وذلك بتشجيع الرسم والنحت، كأداة لتقليد الطبيعة والواقع المحسوس، والإبقاء على الصلة الطبيعية التى تقوم بين عالم الطفولة التى تمثل فى الواقع الحقيقة الإنسانية غير الزائغة وبين خطها الحقيقى قوية متينة. وهل هناك ما يمنع من الإبقاء على الإنسان فى جميع مراحل حياته وهو فى ارتباط وثيق بالطبيعة وبما يرمز للطبيعة بطريق مباشرة بوسطة الرسم والنحت؟

إننا نستطيع أكثر من هذا أن نقرر أن الرسم والنحت ما يزالان فى كثير من جوانب حياتنا يشكلان الطريق الأنجح فى تمثيل الواقع للإنسان. ألا ترى القادة العسكريين وقد وقفوا أمام تماثيل وأرض تمثل لأرض المعركة وقد نحت لهم قطع هى نماذج للمركبات والصواريخ والمدافع والطائرات، وقد أخذ القائد العام يشرح لضباطه بتلك الوسائل المجسمة المباشرة كيف يهاجم الأعداء؟ إنه فى الواقع يجد التقارير والمحاضرات النظرية غير كافية ولا ناجحة فى إيصال المعانى والفنون إلى عقول الضباط المحيطين به، ولكنه يقع على الوسيلة الناجحة وذات الدلالة فى تلك المجسمات. ونفس الشىء يقال عن الخرائط التى لا غنى عنها فى دراسة الجغرافيا، وكذا المجسمات والأجهزة والأدوات فى تقريب الواقع المحسوس إلى الأذهان.

ولعلنا نحذر من الخط الحضارى السائد والمتزايد انتشارًا، ألا وهو حمل الناس على أن يلتزموا الجانب السلبى والاعتماد على غيرهم فى إنتاج الأشياء لهم. فالكثير من المثقفين اليوم يشاهدون الرسم اضطلع به أحد مشاهير الفنانين فيعجبون به، أو يزورون أحد المعارض لمشاهدة تماثيل نحات عظيم فيقفون معجبين شد إعجاب أمام تلك التحف الفنية الرائعة. ولكن هل يحاول بعضهم الإمساك بقطعة من الصلصال لنحتها وفق ما يرغبون من تماثيل؟ إنهم يخشون نقد الناس لهم، وهم الذين لم يجدوا أى تشجيع ممن حولهم للتعبير عن خلدهم بالرسم والنحت. بيد أن هذا الواقع الحضارى المؤلم لا يحول بيننا وبين أن ننادى بضرورة محاربة السلبية الحضارية والبدء بالمدرسة نحثها على إشاعة الإيجابية التعبيرية بين تلاميذها.

الفصل العاشر

النقل الثقافى

خطر العنعنة على الفكر:

الأصل فى لفظ " عنعنة " هو أصل كلامى لا لفظًا معنويًا. ففى كتب التراث كثيرًا ما تجد أن الأقوال تتخذ سلسلة من الحفاظ أو النقلة، فيقال " قال فلان عن فلان كذا وكذا وكذا. ومثل هذه العنعنة الكلامية لا غبار عليها ولا ضرر منها. ولكن العنعنة التى نبرزها هنا ونحذر من مغبتها واستفحال شأنها هى تلك العنعنة المعنوية، أعنى نقل الأفكار التى قال بها الآخرون من المفكرين والتمادى فى هذا الصدد بحيث يبطل التفكير الشخصى، وتصير أفكار الآخرين بمثابة عكاكيز يتوكأون عليها ويستهدون بها بغير أن يكلفوا أنفسهم مشقة التفكير أو الإبداع الفكرى.

بيد أن هناك فى الواقع عنعنتين معنويتين: عنعنة وظيفية مقصودة، وعنعنة مرضية مسيطرة على مقاليد المرء الفكرية. فلقد يمكن القول أن الترجمة عن اللغات الأجنبية وكذا البحوث العلمية والفلسفية التى يستند فيها الباحث على مصادر معينة إنما تشكل تعبيرًا عن العنعنة الوظيفية المقصودة والمفيدة فى نفس الوقت. لكن المترجم أو الباحث إذا تحول إلى شخص لا يستطيع أن يفكر بنفسه ولنفسه فى أى موضوع يعن له، بل يجد نفسه مسوقًا إلى تلك الثدى الفكرية ليمتص لبانها كما يفعل الرضيع بإزاء ثدى أمه، فإما أن يبحث عن كتاب فى لغة أجنبية يعالج الموضوع أو المشكلة التى تثير فكره وتأخذ بلبه ليقوم بترجمته إلى العربية، وبذا يشبع حماسه إلى الموضوع الذى أخذ بناصيته، وإما أن يرجع إلى مجموعة من الكتب والمراجع الأجنبية والعربية يستند إليها ويرتكز فيما يورده فى إنتاجه عليها. فالمرء إذا تحول إلى هذه الحال، بحيث يفقد القدرة على الاعتماد على فكره الشخصى بداءه، فإنه يكون إذن قد أصيب بالعنعنة المعنوية من النوع

الثانى الذى يمكن اعتباره مرضًا من أمراض الثقافة التى تودى بها إلى الضمور والنضوب.

ويجب ألا يفهم من هذا أننا ننعى على الترجمة أو أننا ننتقص من قيمة البحوث العلمية. إننا بحاجة إلى العنعنة التى يأخذ بها المترجم والباحث فكرهما، ولكننا فى نفس الوقت نحذر كلا من المترجم والباحث من أن تتحول العنعنة لديهما إلى قيد فكرى يحول بينهما وبين الصعود إلى مستوى الفطام الفكرى الكامل من الاتكالية الثقافية المستمرة. فنحن نربأ بأصحاب العقول الثاقبة من مفكرينا أن يظلوا مجرد مترجمين ومجرد باحثين، ونطالبهم بأن يرتقوا إلى المرتبة الثالثة العليا للفكر وهى مرتبة التأليف.

وبإزاء العلاقة بين البحث والتأليف، فإن أصواتًا عالية مدوية سوف تنكر علينا مثل هذا التمييز أو الفصل بين الباحث وبين المؤلف. فلسوف يقولون أن من يبحث فإنه يبذل جهدًا عقليًا خلاقًا بجانب استقائه للمعلومات من المراجع الأخرى. ولقد يستنكر البعض ما نقرره هنا بقولهم " وهل المفكر الحقيق بهذا الاسم يفكر فى فراغ ومن العدم ؟ أليس الفكر الإنسانى سلسلة متصلة الحلقات بحيث يكون كل مفكر ممثلاً حلقة تالية ترتبط بالحلقات التى سبقتها؟ ألا يعد المفكر الذى يعرض لأحد الموضوعات بغير أن يكون قد اطلع على ما سبق قوله والانتهاء إليه فى ذلك الموضوع شخصًا جاهلاً بما يكتب فيه؟ وهل ثمة تعارض بين أن يدرس المفكر ما توصل إليه الآخرون وبين ما يدلى بدلوه فيه من فكر جديد يضاف ويتفاعل مع أفكار الآخرين؟ إلى آخر تلك الأسئلة الاستنكارية التى يمكن أن يهاجمنا بها من لا يعجبهم ذلك الفصل الذى نقرره هنا بين البحث من جهة وبين التأليف من جهة أخرى.

ويمكن الرد على جميع تلك الأسئلة بالقول بأننا لا ننكر على الباحث أنه مفكر، وإلا فإن بحثه يكون مجرد نقل أو عملية قص ولزق، أعنى ذلك الاتهام

الذى كثيرًا ما يوجه إلى بعض الباحثين، ونأسف إذ نقول أن بعض من يسمون أنفسهم باحثين ليسوا سوى ناقلين أو إن شئت فقل خاطفين لأعمال غيرهم من الأجانب، وقد تستروا وراء ستار شفاف يمكن تمزيقه بسهولة هو ستار الترجمة. فبعد أن يحذق الواحد من هذه الفئة فن الترجمة أو امتلاك ناصية المعانى التى يوردها المؤلف الأجنبى فإنه يأخذ فى الاستيلاء الثقافى زاعمًا بعد أن يتم له الاستيلاء وبعد السطو أن ما يقدمه بين يدى قرائه إنما هو من ابتكاره وإبداعه الفكرى. وحتى إذا هو ألمح هنا أو هناك إلى المؤلف الأصلى بجمل أو عبارات مستقاة منه، فإنه يضلل القارئ العربى بأن يعزو كل ما عدا تلك المقتبسات إلى نفسه، مع أنها استمرار لما أخذ المؤلف الأصلى المسكين المسطو عليه وعلى فكره سرده فى باقى الكتاب الأصلى.

على أننا حتى بالنسبة للباحث الأمين والمخلص فيما يقوم به من بحوث، فإننا لا نرضى له بأن يظل طوال حياته الثقافية سائرًا وهو معتكز على عكاز المراجع والفكر الغيرى. لماذا لا يخرج كل مفكر من مفكرينا سواء كانوا مترجمين أم باحثين ولو بكتاب واحد يؤلفه بغير اعتماد من قريب أو بعيد على فكر الآخرين بالغرب أو بالشرق.

ولسنا ننعى على الترجمة ولسنا نقلل من قيمة البحوث العلمية والفلسفية، بل ننعى على تلك العنعنة المرضية، أو قل العنعنة التى تؤدى إلى إيصال النضج الثقافى إلى مرحلة لا تتعداها إلى ما قسم الله لعباده أن يرتقوا. لقد سادت أيديولوجية فكرية بين شبابنا المثقفين وكذا بين أئمة الفكر عندنا بأنه ليس فى الإبداع أحسن مما أبدع، وأن من يريد أن يشارك فى موكب الثقافة فعليه إما أن يترجم وإما أن يقدم بحثًا. وعلينا فى الواقع أن نفجر القضية بهذا السؤال: ما الفرق الجوهرى بين الباحث والمؤلف؟.

إن الباحث يسأل نفسه قائلاً: " ما الطرق التى سلكها الآخرون من السابقين والمعاصرين حتى اختار من بينها وأقفوها ؟"، أما المؤلف فإنه يسأل نفسه قائلاً : " ما الطرق التى لم يتسن للآخرين قبلى أو المعاصرين الضرب فيها لكى أطرق فيها بل ولكى أشقها وأقوم بتعبيدها؟"، وبتعبير آخر نقول أن الباحث يسير فى النور الذى أضاءه له غيره، بينما يشعل المؤلف النور لنفسه يرشد به نفسه ويرشد به بعد ذلك من يسيرون خلفه.

والواقع أن قصة العنعنة المتفشية بين الشباب والكبار لها أصول متباينة. الأول: تربوى، ففى المدرسة والجامعة يقال للناشئة اقرأوا ولخصوا أو ترجموا. ولا نعفى أيضًا المربين على اختلاف مستوياتهم الثقافية من المسئولية. إنهم يدربون تلاميذهم على العنعنة المستمرة. ولعل أكبر أداة لترسيخ قوائم العنعنة فى ناشئتنا هى الامتحانات. ولعل القارىء قد سمع شيئًا من تلك القصص التى يلوكها كثير من الطلاب بالجامعات، من أن الأستاذ يحذر طلابه إن هم عنعنوا عن أستاذ آخر سواه، أو إذا هم عنعنوا من مرجع خلافًا للمرجع الذى يحدده لهم. وثمة من يفتعل ذكر فكرة أو تجربة أو اتجاه فى الأداء مهددًا ومتوعدًا بأن من يخالف عما ذكره لهم فى محاضراته فى ورقة الإجابة أو فى الامتحان الشفوى فإن مصيره سيكون الرسوب وبئس المصير.

أما الأصل الثانى للعنعنة المرضية المتأصلة لدينا فهو أصل نفسى. فثمة إحساس بالقصور عن التفكير وعن التعبير. ويتبدى هذا الإحساس بالقصور المرضى بإزاء التراث من جهة، وبإزاء الثقافة الأجنبية من جهة أخرى. ويشيع هذا الإحساس بالنقص أيضًا لدى التلاميذ والطلاب. فيخشى الواحد منهم أن يفكر أو أن يعبر، فيعنعن عن مدرسيه وعن الكبار من المفكرين. ونخشى أن نقول أن ثمة ما يمكن أن نسميه باحتقار الفكر الشخصى وعدم الثقة فيما يدونه المرء بقلمه. ومن الجهة الأخرى، ثمة ما يشبه العبادة أمام هياكل كبار المفكرين أو من

ذاع صيتهم بحق أو بغير حق. وبذا تتفشى العنعنة ويظل المعنعنون مصابين بالقزامة الفكرية بحيث لا يطمحون إلى مستوى من التفكير المستقل.

أما الأصل الثالث فهو خشية النقد. فلكى يكون المرء فى مأمن من النقد أو من تمزيق ما تم له التفكير فيه والتعبير عنه مستقلاً ومتحررًا من العنعنة، فإنه يجرى إلى المراجع التى يظن أنها تقيه شر النقد والتجريح. فإذا ما شن الهجوم فإن الخندق الذى يركن إليه المفكر الباحث يتمثل فى ذكر المصدر الذى استقى منه كلامه وهو لأحد عمالقة الفكر. ولعلنا نقر أن هناك إرهابًا فكريًا يتضمن حضًا لشبابنا على العنعنة الفكرية التى تشكل الضربة القاصمة لظهر ثقافتنا العربية.

الترجمة وأهميتها الثقافية:

تحتفل الصحافة فى أيامنا هذه بقضية الترجمة، فتصدر أئمة الفكر فى مصر معبرين عن أهمية الترجمة فى قافلة الثقافة المصرية والعربية بصفة عامة. ونحن هنا لا نرغب فى ترديد ما نشرته الصحف بل نرغب فى استعراض جوانب جديدة بقدر الإمكان فى هذا الموضوع الحيوى. ولعلنا نبدأ الحديث بجانب جديد فى هذا المضمار بالفعل، ألا وهو التخطيط لإعداد مترجمين خلال عشر سنوات مثلاً. ذلك أن إعداد المترجم لهذه المهنة لمن الأمور الشاقة للغاية. وطالما أن إعداد المترجم من الصعوبة بمكان، فلابد من تحديد مواصفات المترجم الجيد قبل أن نعرض لفكرة التخطيط لإعداد مترجمين فى جميع الميادين والمجالات الثقافية المتباينة.

أولاً: يجب أن يتمتع المترجم بخلفية ثقافية عامة من جهة، وخلفية ثقافية خاصة فى المجال الذى يعتزم الترجمة فيه من جهة أخرى. خذ مثالاً لذلك

بمترجم يرغب فى التخصص فى الترجمة العلمية وفى الكيمياء بالذات، فعلى مثل هذا الشخص أن يحظى بخلفية ثقافية عامة وبخلفية علمية وكيميائية بالذات. ذلك أن المترجم يعتبر شريكًا ومفكرًا مع صاحب الكتاب الذى يقوم بترجمته، فهو فى أثناء الترجمة لا يقتصر على ترجمة كلام إلى كلام، أو تحويل الإنجليزية مثلاً إلى عربية، بل هو ينقل المعانى الإنجليزية إلى معان عربية. ويتطلب هذا فى الواقع معرفة مستفيضة بالمحاولات السابقة فى هذا المضمار، فهذا المترجم الذى سوف يعد نفسه لترجمة كتب الكيمياء إلى العربية يجب أن يقف على المصطلحات التى استخدمت وأن يلتزم بها طالما أنها شاعت وقام بترجمتها أشخاص معتمدون فى هذا المضمار. وعلى هذا فإننا نجد أن هناك ما يمكن أن يسمى بالتراث الترجمى. فجهود السابقين يجب أن تصان وأن تراعى وأن يلتزم بحدودها المستجدون فى هذا المضمار. بيد أن هذا لا يحول دون التطوير والتجديد وإثراء المصطلحات والعبارات التى يترجم إليها عن اللغات الأجنبية.

ثانيًا: يجب أن يتقن المترجم اللغة التى يترجم عنها واللغة التى يترجم إليها. ويحسن بالمترجم أن يتخذ لنفسه خطًا واحدًا فيترجم مثلاً عن الإنجليزية إلى العربية، ويترك لسواه الترجمة من العربية إلى الإنجليزية. وأكثر من هذا فيجب أن يحدد لنفسه مجالاً واحدًا يترجم فى نطاقه. فثمة مترجمون فى الفلسفة ولكنهم لا يترجمون فى علم النفس، ناهيك عن عدم مشاركتهم فى الترجمة فى مجال الفيزياء أو الجيولوجيا مثلاً.

ثالثًا: على أن المترجم يجب أن يتمكن جدًا من اللغة التى يترجم إليها. فإذا كانت مهمته الترجمة إلى العربية فيجب أن يتقن اللغة العربية بحيث لا يخطىء فى الأسلوب أو الإعراب أو الإملاء بل ويجب أن يكون متشربًا بروح اللغة العربية، وبروح الأسلوب الذى يتبعه أصحاب العلم أو الأدب فى سوق أفكارهم. فاللغة الواحدة تتضمن مجموعة كبيرة من الأساليب التى تعارف الناس

على استخدامها فى المجالات المتباينة. فللشعر طريقة خاصة فى الآداء، وهى طريقة مباينة عن طريقة التعبير النثرى. والأسلوب المتبع فى التعبير فى المجال العلمى تختلف بصفة عامة عن الأسلوب المتبع فى التعبير فى المجال الإنسانى.

رابعًا: يجب أن نعلم أن اللغة الواحدة تتشكل من أنحاء متباينة، ولعل هناك ناحيتين أساسيتين فى كل لغة: الأولى– هى اللغة المنطوقة، والثانية هى اللغة المكتوبة. لقد يظن البعض أنهم إذا ما تمرسوا باللغة شفويًا، فإنهم بالتالى يستطيعون التعبير بها تحريريًا. والواقع أن القدرة على الإبانة بإحدى اللغات تختلف عن الإبانة بنفس اللغة بالقلم. وأكثر من هذا فإننا نستطيع أن نقول أن التعبير الذى ينتحى إليه المحاضر عما يدور بفكره من أفكار يختلف عن تعبير الخطيب عما يدور بوجدانه من مشاعر. وكذا يقال عن شخص تمرس فى التعبير التحريرى مستخدمًا فى ذلك الآلة الكاتبة. وعلى هذا فإن المترجم يختلف فى مواصفاته باختلاف النهج الذى يسلكه. فالترجمة الشفوية الفورية تتباين جذريًا عن الترجمة التحريرية فى مجال ما من المجالات الثقافية التى يتم الترجمة فى نطاقها.

خامسًا: يجب أن يتصف المترجم بخاصية الإفادة من جهود الآخرين. فإذا ما ظل المترجم متابعًا لما يتم ترجمته ويقارن بين الأصل والترجمة التى تمت، فإنه يستطيع بذلك أن يكتسب آفاقًا جديدة فى الترجمة، بل لعله يعدل فى المناحى التى انتحى إليها، وقد اكتشف ميزات جديدة لم يكن حاصلاً عليها يتمتع بها غيره من مترجمين فى نفس المجال الذى يترجم فيه.

وبعد أن عرضنا للخصائص أو المواصفات التى يجب أن يحوزها المترجم الجيد، فإنه علينا أن نعرض لموضوع التخطيط لإعداد المترجمين. فنبدأ أولاً بما نطلق عليه اسم خريطة الخطة العشرية للترجمة، وهى الخطة التى تغطى عشر سنوات قادمة، فتحدد على هذه الخريطة الأعداد المطلوبة من المترجمين فى

جميع المجالات قبل البدء فى إعدادهم. ولعلنا نجد ونحن بصدد اقتراح هذه الخريطة أنه من الضروريات التى سوف تتضح بشكل ملح ضرورة الاهتمام بإنشاء وتطوير كليات اللغات والترجمة والتى ينبغى أن تضطلع بوضع تلك الخريطة المقترحة ثم القيام بتنفيذها. وقد يقول قائل أن كلية الألسن أو بعض أقسام كليات الآداب وغيرها تقوم بهذه المهمة. والواقع أن هذا غير صحيح على الإطلاق. فكلية الألسن تختص بتعليم اللغات المتباينة ويجب أن تقتصر مهمتها على ذلك. أما كليات الآداب وغيرها فإنها عندما تهتم بالترجمة، فإن اهتمامها لا يُبنى على أساس حاجة قومية بل على أساس رغبة شخصية أو حتى ربما يتم ذلك بالمصادفة وبغير مراعاة لاحتياجات البلاد من المترجمين. أما كلية الترجمة – المقترحة وليست الحالية – فإنها ستقبل فى نطاقها أولئك الذين تم لهم الإعداد الثقافى العام فى اللغة الأجنبية التى سيعد فيها الطالب للترجمة منها أو إليها. وبعد ذلك فإنها ستبدأ فى إعداده لمهمة الترجمة بفنونها المتباينة.

ولسوف تتحدد على الخريطة المستقبلية المقترحة جميع الأعداد التى سوف تكون ثمة حاجة إليها خلال عشر سنوات فى شتى المجالات بما فى ذلك الترجمة للمؤتمرات السياسية، والترجمة للمحاكم الدولية، والترجمة للسياحة، والترجمة للصحافة ثم الترجمة التحريرية بكافة مجالاتها الأدبية والإنسانية والعلمية، بل سوف تتحدد على هذه الخريطة المطلوب من المترجمين فى كل علم من العلوم الوضعية.

وحيث أن المطالب القومية تتباين من مرحلة لأخرى فإن نفس تلك الخريطة يجب أن تخضع للتعديل إذا ما ظهرت حاجة جديدة نحو الزيادة أو النقصان، أو نحو الإضافة والحذف. وقبل انتهاء العشر سنوات الأولى للخطة يجب أن يتم الإعداد لخطة عشرية جديدة، وهكذا بحيث يكون هناك تصور مسبق للأعداد المطلوبة من المترجمين فى جميع المجالات المتباينة.

ويخطيء أولئك المتحمسون لتعريب الطب والهندسة وتدريسهما بكليات الطب والهندسة باللغة العربية. والأحق بالاتباع هو التجهيز والتخطيط لما يرجى ويبتغى. فثمة مثلاً فى مجال الطب ما يمكن إعداد مترجمين له خلال عشر سنوات مثل مادة التمريض بحيث يمكن أن يكتفى بتدريس هذه المادة باللغة العربية. أما اتباع منطق الطفرة وإصدار القرارات قبل التجهيز، فإنه منطق مفسد للمجالات العلمية التى يتحمس البعض لتعريبها بغير تجهيز مسبق لذلك يمتد لعشر سنوات على الأقل. ولقد يقول المختصون أن ثمة فجوة حضارية تجعل من المتعذر على اللغة العربية فى الوقت الراهن استيعاب المصطلحات الأجنبية. وهذا يجعل دارس الطب أو الهندسة ينطق بلسانين فى وقت واحد، فهو يقول نصف الجملة بالعربية ونصفها الآخر بالإنجليزية أو الفرنسية. وهذا مضحك بالطبع كما أنه لا يشكل كسبًا للغة العربية، لأن المهم فى الترجمة ترجمة صلب العلم لا ترجمة الصيغ والعبارات العلاقية أى الروابط بين المصطلحات العلمية. ونحن نقرر ضرورة عدم التورط فى حماس أجوف للغة العربية، بينما نضحى بصلب العلوم التى نريد أن نلحق بإزائها من سبقونا فى مضاميرها وليطمئن المتحمسون للغة العربية على مسارها، طالما أنهم يتناولون مشكلات تعليم أصولها للناشئة بحيث تظل فى تقدمها نحو ما تستطيع قطعه بالترجمة إلى آفاق أرحب من آفاقها الحالية.

البحوث ودورها الثقافى:

على الرغم من اتفاق جميع الناس على أهمية البحوث العلمية فى تطوير عجلة الثقافة والتقدم، فإن علينا أن نلقى بكثير من الضوء على هذا الموضوع كاشفين النقاب عن المجالات التى تضرب فيها تلك البحوث وما يجب عليها انتهاجه وما الفوائد التى يمكن أن تترتب عليها والقيم الذاتية التى تتضمنها.

والواقع أن الأصل فى البحث أن يكون واقعيًا مرتبطًا ارتباطًا مباشرًا بالواقع المحسوس. ولكن حيث أن الإنسان يتمتع بخاصية فريدة هى اكتناز الخبرات وبلورتها وتوريثها لمن يأتون بعده، أو نشرها على من حوله، فتمتد بذلك طوليًا عبر الأجيال المتعاقبة، كما تمتد عرضيًا عبر الأقطار البعيدة فى نفس العصر الذى ينتهى منه الباحث من بحثه، فقد ترتب على هذا وجود مصدرين أساسيين للمعرفة التى يمكن أن يستقى منها المرء بحوثه الجديدة: المصدر الأول هو الواقع المحسوس، والمصدر الثانى ما سبق أن سجله الآخرون على الورق. فالمصدر الخبرى الوسيط بين الباحث والواقع المحسوس قد صار على أكبر جانب من الأهمية والخطورة لدرجة أن الكثير من البحوث يمكن أن تستغنى عن المصدر المحسوس وأن تعتمد الاعتماد الأول والأخير على ما سبق أن دونه بعض المفكرين على الورق. وهكذا نجد أن البحوث قد صارت تنقسم إلى صنفين أساسيين: صنف واقعى أو عملى، وصنف آخر نظرى. وبالنسبة للصنف الأول فإنه لا غناء فيه عن الوقوف على ما سبق للباحثين الآخرين أن دونوه على الورق. أما بالنسبة للصنف الثانى فإن الاعتماد الأول والأخير فى دراسته يكون على ما سبق أن دونه السابقون على الأوراق.

ونستطيع أن نجد فى أى بحث مجموعة من المقومات التى يجب أن تتوافر به. ثمة أولاً: القصد أو الهدف من البحث. هناك من يقولون أن البحث يجب أن ينشأ عن الإحساس بمشكلة. ولكن الواقع أن فى هذا تضييقًا وافتعالاً فى بعض الأحيان. والأحق بالاتباع هو إحساس الباحث بهدف يترجاه من وراء بحثه. ولقد يكون هدفه مجرد تحقيق رغبة لديه لإجراء البحث. فبمجرد أن يترجم البحث عن رغبة ذاتية لدى الباحث فإن هذا وحده يشكل هدفًا كافيًا. ولكن إذا كان البحث عمليًا أو تطبيقيًا، فإن رغبة الباحث وميوله لا تكفى وحدها لتبرير البحث، بل يجب عندئذٍ أن تتوافر بالبحث مشكلة عملية أو تطبيقية يراد التغلب عليها.

أما المقوم الثانى الذى ينبغى أن يتضمنه البحث فهو خطة البحث. فبعد أن يحدد الباحث موضوع البحث، إذن عليه أن يشعبه إلى فروع أو مراحل. فهو يخطط لبحثه تخطيطًا تمهيديًا وليس تخطيطًا نهائيًا يلتزم به التزامًا حتى النهاية. ذلك أن الخطة المرنة التى تقبل التعديل المستمر طوال البحث لهى أفضل جدًا من الخطة الجامدة غير المرنة التى يمكن أن تصطدم بما يكشف عنه الباحث من حقائق أو اتجاهات أو وقائع لم يكن قد انتبه إليها وقت وضع الخطة الأولية.

والمقوم الثالث فى البحث هو المتن بما يتضمنه من خبرات وذكر لوقائع وأحداث أو سرد لمعلومات أو مناقشة لآراء والمنهج الذى سوف يستخدم أو تقديم لتوصيات. والواقع أن هذا المتن يكون بمثابة النتاج التفاعلى بين ما يحصل عليه الباحث من حقائق وما يقف عليه من قراءات وبين تأمله واتخاذه لمواقف عقلية بإزاء ما وقع عليه.

والمقوم الرابع فى البحث هو فنيات البحث وما اصطلح عليه أرباب البحوث من طرائق يجب اتباعها مثل طريقة ذكر المراجع وإثباتها فى متن خاص بها، وطريقة تقسيم الموضوع إلى فصول أو أبواب، وطريقة ذكر المصطلحات الأجنبية فى سياق البحث وكيفية وضع المقتبسات من المراجع إلى غير ذلك من فنيات متباينة.

والمقوم الخامس فى البحث هو طريقة إخراج البحث إلى حيز الوجود من حيث الطباعة ونوع الورق والنماذج والصور والملاحق وتلخيص البحث وعدد النسخ التى تطبع وكل ما يتعلق بتسجيله وتقديمه وتجهيزه للمناقشة، وما تسفر عنه المناقشة من تعديلات وكيفية إدخال التعديلات المقترحة ثم القيام بنشره أو إعادة صياغته تمهيدًا للنشر إذا كان ثمة مجال وفرصة لنشره.

وثمة مشكلة ثقافية فيما يتعلق بالبحوث هى: متى يجب أن يتعلم المرء أن يبحث؟ ثمة إجابتان على هذا السؤال: الأولى– أن البحث يجب أن يكون بالجامعة

والدراسات العليا وذلك لأن المراحل التعليمية السابقة على الجامعة هى مراحل تحصيل وإعداد بما يقدم إلى التلميذ من معلومات. أما الإجابة الثانية فهى أن الدافع إلى البحث يجب أن يزرع فى المرء منذ نعومة الأظافر. فمنذ المرحلة الابتدائية يجب تدريب التلاميذ على أن يبحثوا ولكن على قدر طاقتهم وفى مستوى قدراتهم الذهنية والتحصيلية والمهارية. ونحن وإن كنا نميل إلى الأخذ بهذه الإجابة الثانية، فإننا نتقبلها بتحفظين: الأول- أن مراحل التعليم العام حتى نهاية المرحلة الثانوية يكون التلميذ خلالها بحاجة إلى امتصاص المعرفة امتصاصًا وإلى اكتساب المقومات التى يمكن أن يستعين بها فى البحوث بعد ذلك. أما التحفظ الثانى فهو يتعلق بنظام التعليم نفسه بمراحل التعليم العام وما أرسى عليه من أسس تلقينية ونظام حصص بالإضافة إلى أن إمكانيات البحث وتوافر المراجع المناسبة للأعمار والمستويات الثقافية المتباينة فى خلال مراحل التعليم العام لا يطمأن إليها. ناهيك عن أن الأيديولوجية التربوية السائدة بين رجال التعليم هى أيديولوجية تلقينية لا تكاد تؤمن بالبحث كمنهج لاستخلاص المعلومات وللحصول على الخبرات الجديدة.

والواقع أن البحوث العلمية وإن كانت تمد المرء بالكثير من المعلومات والخبرات وتقفه على ما سبق للآخرين التوصل إليه فى مجال البحث الذى يهتم به، فإنها فى كثير من الأحيان تعمل على إصابة الدارس بالنزعة الاتكالية التى تشجعه على الكسل العقلى. فبدل أن يفكر المرء بعقله، فإنه يعتمد على ما انتهى إليه الآخرون وما فكروا فيه. ونخشى أن نقول أن بعض الباحثين قد أصيبوا بالخوف والحيطة الشديدين من التفكير الابتكارى الذى يعتمد فيه صاحبه على ذاته بغير أن يستعين بعقول الآخرين. ولقد تجد أن المعلومات التى جمعها أحد الباحثين وقد صارت تثقل عليه فى بحثه فصار مكبلاً بما جمعه، ولا يكاد يجد مساحة فى بحثه يسجل فيها آراؤه الشخصية.

وثمة خطر آخر يهدد فكر الباحث هو عدم اطمئنان المشرفين على البحوث والرسائل الجامعية إلا إلى ما أفرزته العقول الكبيرة والشخصيات المرموقة والأسماء اللامعة. فإذا قدم الباحث فكره أو رأيه بغير استناد إلى ما أورده أئمة المفكرين، فإنه يعاتب عندئذٍ أشد العتاب، ويتهم بالتقصير الشديد فى بحثه لأنه لم يورد آراء النابهين فى هذا المجال. فإذا ما احتج الباحث بأنه يود أن يعتمد على نفسه فى التفكير، فإن الأستاذ المشرف يذكره بأنه بإزاء بحث علمى سوف ينال عليه درجة علمية، وليس بإزاء كتاب يستعرض فيه عضلاته الذهنية.

ونخشى أن نقول أن الحرية التى تكفل للدارسين باختيار موضوعات بحوثهم كثيرًا ما تجعلهم يتجهون إلى موضوعات هامشية أو يفوتهم بحث موضوعات ذات قيمة. ولعلنا نقترح الأخذ بالتخطيط من جهة مع كفالة الحرية للباحث من جهة أخرى. فمن حيث التخطيط فإننا ضرورة قيام كل كلية وكل مركز من مراكز البحوث بوضع خريطة سنوية لبحوثه التى يجب تغطيتها وذلك بتحديد مواطن الاهتمام القومية واحتياجات موكب الثقافة بالبلاد وما تبرزه الحاجة العلمية من موضوعات يجب كشف النقاب عما غمض فيها وسبر أغوار المجهول بصددها، أو تقديم المقترحات والحلول بإزاء المشكلات التى تتضمنها. وبذا فإننا سوف نضمن تفاعل الأجهزة العلمية مع المجتمع الذى نشأت أساسًا لخدمته. ناهيك عن ضرورة الربط بين الرغبات الشخصية لدى الدارس وبين المجالات التى تلائم مزاجه واستعداداته. فإذا ارتأى الدارس أن يتقدم بموضوع لبحثه خارجًا عن إطار الخريطة التى تضم البحوث المطلوبة، فيجب ألا يقف أحد فى طريقه وأن يشجع على النهوض ببحثه بحرية وانطلاق.

النقل الحضارى والتكنولوجى:

كما أن الأفراد لا يعيشون فى معزل بعضهم عن بعض، كذا فإن المجتمعات لا تعيش فى معزل عن غيرها وفى منأى عنها. ولا شك أن الاتصال

والاحتكاك بين الناس بعضهم وبعض سواء كأفراد أم كجماعات يتضمنان فى نفس الوقت نقلاً للخبرات من جهة وإحلالاً لخبرات جديدة محل خبرات قديمة من جهة أخرى. ولنأخذ مثالاً على ذلك بالحملة الفرنسية التى احتلت مصر فى عام 1798 وظلت موجودة بحضارتها وثقافتها على أرض الوطن حتى عام 1803. إن تلك الحملة كانت بمثابة احتكاك بين شعب غربى وشعب شرقى. وكان لذلك الاحتكاك المباشر الكثير من النتائج الحضارية والتكنولوجية. فلقد بدأ المصريون فى التأثر بالفرنسيين من حيث مظهرهم الخارجى، فنبذ الرجال أو كثير منهم الزى البلدى وارتدوا الزى الغربى، وكذا الحال بالنسبة للنساء. وأكثر من هذا فإن اللغة الفرنسية أثرت أيضًا فى الأحاديث الجارية بين الكثير من الناس، فتجد حتى اليوم من يستخدمون كلمات فرنسية فى التحية والشكر. ولقد نعزو إلى تلك الحملة الفرنسية رسوخ قدم اللغة الفرنسية بمعاهد كثيرة حتى اليوم فى مصر. ولا ننسى النقل التكنولوجى الذى وقع عن طريق تلك الحملة. فالمطبعة وفدت إلى مصر مع الجنود والعلماء الفرنسيين. ولا ننسى أن العالم الفرنسى شامبليون هو الذى اكتشف أسرار اللغة الهيروغليفية لأول مرة وبذا بدأ أول خيط يربط بين مصر الحديثة ومصر الفرعونية. ويجب علينا ألا ننسى أن تكنولوجيا الحرب قد انتقلت من الفرنسيين إلى المصريين فنبذوا ماكان يتذرع به من أسلحة حديثة تضمن لمن يستخدمها الانتصار.

والواقع أن النقل الحضارى والتكنولوجى يتذرع بمجموعة من الطرق يتخذ له منها طريقة أو أخرى. فهناك أولاً القسر أو الإجبار، فلقد تجد بعض المستعمرين يجبرون الشعب الواقع فى قبضته على نبذ لغته الأصلية واتخاذ لغته وسيلة للحديث والكتابة والتجارة. وهذا ما حدث فى العصور الحديثة بالنسبة للاحتلال الفرنسى لبعض الأقطار الإفريقية. بيد أن الشعب المغلوب على أمره قد يقاوم المستعمر فيما يريده من قهر لغته الأصلية وإحلال اللغة الدخيلة محلها،

فتنتج نهضة لغوية فى لغة الشعب المقهور بدلاً من أن تذبل تلك اللغة أو تضمحل.

أما الوسيلة الثانية التى قد يتذرع بها النقل الحضارى والتكنولوجى فهى رغبة الشعب نفسه فى تقليد شعب آخر فى منحى أو أكثر من مناحى الحياة. فالمصريون الذين يطيلون شعر الرأس جريًا وراء الشباب فى أمريكا وأوروبا لم يجبرهم أحد على ذلك بل هم قاموا بتقليد غيرهم فى تلك المظاهر التى أعجبتهم. وكذا الحال بالنسبة لبعض السيدات المصريات اللائى ضربن فى أثر التركيات أيام الاستعمار التركى، كما قلد الوجهاء المصريون الأتراك فى إبعاد المرأة عن أنظار الرجال ببناء المشربيات التى تخبئهن عن أنظار الرجال بالخارج، فيكون بإمكان المرأة بداخل المشربية مشاهدة ما يجرى حولها ولكن من بالخارج لا يستطيعون مشاهدتها.

أما الوسيلة الثالثة للنقل الحضارى والتكنولوجى فهى الثورة على الأوضاع القائمة فيتخذ النقل صورة الهدم لما هو قائم، بحيث يترك ذلك الهدم فراغًا تكون ثمة ضرورة لازمة لملئه. وفى مثل تلك الأحوال نجد أن الشعب الثائر يقع على ما تأخذ به بعض الشعوب فيتذرع به كاستعاضة عما قام بهدمه والإتيان عليه.

ولسنا نشك فى أن ثمة مزايا وعيوب فى النقل الحضارى والتكنولوجى يجب تحديدها وإثباتها فى هذا المقام حتى نكون على بينة من أمرنا. ولعلنا نلخص مزايا النقل الحضارى والتكنولوجى فيما يلى:

أولاً: تخصيب وإثراء الحضارة والتكنولوجيا الخاصة بالشعب الذى تنتقل إليه الحضارة والتكنولوجيا الجديدة. فواقع الأمر أن الشعب الذى يتفاعل مع مقومات حضارية ويضم إلى رحابه آفاقًا تكنولوجية جديدة، إنما يجدد بذلك شبابه، أو قد ينتج عن مثل ذلك التفاعل كيان ثقافى جديد يتمتع به ذلك الشعب. فالنقل

الحضارى والتكنولوجى لا يكون بالضرورة نقلاً أعمى، كما أنه لا يكون بالضرورة محقًا للحضارة أو التكنولوجية القديمة، بل إنه قد يكون ازدهارًا وتجديدًا لما يأخذ الشعب به نفسه من حضارة وتكنولوجيا.

ثانيًا: التخلص من المقدمات الحضارية ومن الوسائل التكنولوجية الرديئة التى ظل الشعب متعلقًا بها. فنحن فى نقلنا عن الحضارة الغربية الوسائل والمخترعات والتكنولوجيا، فإننا فى نفس الوقت قد نبذنا الكثير مما كنا نستخدمه فى حياتنا اليومية. فلقد حلت وسائل النقل الحديثة – وهى غربية فكرًا وتنفيذًا – محل وسائل النقل البدائية التى كنا نستخدمها. لقد حلت السيارة والقطار والباخرة والطائرة محل الدواب والقوارب الشراعية. وكذا فإننا أخذنا بوسائل الاتصالات الحديثة، بل وأخذنا بوسائل الترفيه كالراديو والتليفزيون والسينما وغيرها وحلت تلك الأشياء محل وسائل اتصال قديمة ووسائل ترفيه اندثرت ولم تعد تستهوينا بعد أخذنا بوسائل الطباعة الحديثة نابذين طريقة النسخ القديمة.

ثالثًا: استغلال مقومات وإمكانيات كانت مهملة وغير مستخدمة بل كان ينظر إليها باعتبار أنها عوامل معوقة أو ضارة بالنسبة لما كنا نأخذ به أنفسنا، وما كنا نتعلق به من حضارات. فبعد أن أخذنا عن الغرب حضارتهم ووسائلهم التكنولوجية عرفنا قيمة البترول والمعادن المتباينة كاليورانيوم مثلاً، ولم نعد ننظر إلى الأرض من زاوية الزراعة فحسب، بل أخذنا ننظر إليها من زاوية متباينة كالتعدين والجيولوجيا والآثار والحفريات والزراعة وغير ذلك من زوايا. فالأرض التى تصلح للزراعة وتنضح بالبترول مثلاً صارت أثمن وأكثر نفعًا من الأرض الزراعية الخصبة. وهكذا نجد أنه عن طريق النقل الحضارى والتكنولوجى فإن معانى جديدة للإمكانيات ظهرت إلى الوجود لم تكن موجودة من قبل.

أما عن عيوب النقل الحضارى والتكنولوجى فإننا نستطيع أن نوجزها فيما يلى:

أولاً: كثيرًا ما يعمل النقل الحضارى والتكنولوجى على طمس معالم حضارية ذات قيمة ذاتية عظيمة. فبسبب التصوير الفوتوغرافى تدهور فن الرسم وفن النحت، أو قل أن التصوير الفوتوغرافى قد التهم أكثر من نصف الاهتمام بفن الرسم وفن النحت. فقبل أن يظهر التصوير وقبل نقله كان الاعتماد على الرسم والنحت فى تصوير الشخصيات والأشياء. ولكن من منا يعبأ اليوم بأن يذهب إلى رسام لرسم شخصه لتزيين حائط بيته به ؟ وأكثر من هذا فإن اللوحات الفنية الزيتية قد اندثرت أو كادت لتحل محلها صور فوتوغرافية للوحات الأصلية.

ثانيًا: عمل النقل الحضارى والتكنولوجى على اندثار كثير من الحرف اليدوية التى كانت تتضمن الكثير من الفنون والمهارات اليدوية الرائعة والدقيقة. من ذلك مثلاً الصناعات الفخارية والعظمية والعاجية والجلدية والخشبية والرسم على القماش وغير ذلك. وعلى الرغم من أن خان الخليلى عندنا بمصر إلى حدٍ ما ما يزال موجودًا فى هذا الشأن، إلا أننا نستطيع أن نقرر فى نفس الوقت أن الفنون اليدوية بخان الخليلى وغيره قد تأثرت إلى حد بعيد بالنقل الحضارى والتكنولوجى. فالمصنوعات الرخيصة والمتوافرة بالسوق كثيرًا ما تجعل المنتجات اليدوية نوعًا من البذخ والكماليات التى لا يقبل عليها إلا الهواة. ولقد نقول أن سوق خان الخليلى تعتمد على ما يشتريه الأجانب أكثر من اعتمادها على إقبال المصريين بالشراء والاقتناء.

ثالثًا: أن النقل الحضارى والتكنولوجى كثيرًا ما تكون له نتائج اقتصادية غير مواتية. ذلك أن شدة إقبال المواطنين على الصناعات الأجنبية يعنى من جهة

أخرى استنزاف الثروة القومية لأن الأساس فى النقل الحضارى والتكنولوجى هو أساس اقتصادى بالدرجة الأولى.

النقل السلوكى والاجتماعى:

تحدثنا فى الموضوع السابق عن النقل الحضارى والتكنولوجى، وفى هذا الموضوع نتحدث عن النقل السلوكى والاجتماعى، أعنى ما كان متعلقًا بالإنسان باعتباره إنسانًا لا ما كان متعلقًا بما يستخدمه الإنسان وما يبتكره من أشياء. وعلى الرغم من التداخل الشديد بين الحضارة من جهة وبين السلوك والعلاقات الاجتماعية من جهة أخرى فإننا مع هذا نستطيع أن نميز بين الحضارة كموضوعات خارجية وبين الحضارة كألوان من النشاط الذاتى التى تتعلق بذاتية الإنسان. فاللغة مثلاً ظاهرة حضارية وسلوكية فى نفس الوقت. فإذا قلنا أن الحملة الفرنسية قد أدخلت اللغة الفرنسية إلى مصر وأشاعتها فى بعض الأوساط الاجتماعية، فإننا نستطيع أن نقول أن التشرب باللغة الفرنسية وبالثقافة الفرنسية قد يؤثر فى سلوك المرء اللغوى والفكرى. فلقد تجد أولئك الذين تعلموا الفرنسية منذ نعومة الأظافر- بغير توجيه عناية كافية إلى اللغة العربية- وقد أخذوا يتحدثون العربية بلكنة فرنسية. فهنا نقول أن النقل الحضارى ليس نقلاً موضوعيًا، بل يكون نقلاً سلوكيًا، وذلك لأن اللغة الفرنسية قد أثرت فى تلك الحالات فى ألسنة من انتقلت إليهم.

ولقد نقول أيضًا عن الموسيقى أنها تتضمن زاويتين: زاوية موضوعية وأخرى ذاتية. فإذا ما تحدثنا عن بعض الآلات الغربية أو الهندية أو اليابانية وقلنا أنها انتقلت إلى فرقنا الموسيقية، فإننا نكون إذن بصدد النقل الحضارى. ولكن إذا قلنا أن الموسيقى الأجنبية قد أثرت فى ذوق الملحن وفى ذوق المستمع، فصار

للموسيقى الغربية مثلاً اليد العليا فى التلحين وفى التذوق لدى المستمعين، فإننا نقول إذن أنه قد حدث نقل سلوكى اجتماعى لا مجرد نقل آلة وإدراجها فى مجموعة الآلات المستخدمة فى الأداء الموسيقى والغنائى.

والواقع أن النقل الحضارى والنقل السلوكى يؤثران بعضهما فى بعض. خذ مثالاً لذلك إذا قام أحد المطاعم فى القاهرة بتقديم وجبات من الضفادع المسلوقة، فلا شك أن مثل تلك الوجبات سوف لا تلقى إقبالاً من رواد ذلك المطعم، بل إن رواده الأصليين سوف يهربون ويتحاشون تناول وجباتهم به. ومعنى هذا فى الواقع أن النقل الحضارى وحده ليس بكاف لتحقيق النقل السلوكى. ولكن ثمة وجبات أخرى أو أدوات تستخدم فى تناول الطعام كالشوكة والسكين والملعقة قد لقيت حظًا من القبول لدى الشرقيين عندما انتقلت من البلاد الأجنبية إلى كثير من الأقطار الشرقية ومنها مصر، وتحول تناول الطعام بتلك الأدوات ضرورة سلوكية.

وهناك نقل سلوكى اجتماعى يتمثل فى مكانة المرأة وعلاقة الرجل بها. نجد أولاً مساواة المرأة بالرجل فى التعليم والعمل، بل وأيضًا فى العلاقات الزوجية وفى المجتمع بصفة عامة. فمن المعروف أن المرأة بالمجتمعات الشرقية ظلت تحتل مكانة أقل من المكانة التى يحتلها الرجل، ولكن بفضل اتصال المجتمعات الشرقية بالمجتمعات الغربية أخذت المرأة الشرقية تتطلع إلى ما تتمتع به المرأة الغربية من حقوق ومزايا، فأخذت تطالب بها، أو قل إن الرجال الشرقيين فى تقليدهم للأجانب صاروا يعاملون المرأة معاملة جديدة بدءًا بالسماح لها بالعمل وتقلدها للمناصب المتباينة ومشاركتها فى الندوات والمناظرات والاجتماعات والإدلاء بصوتها فى الانتخابات وتحملها للمسئوليات السياسية والإدارية بما فى ذلك منصب الوزير.

وهناك نقل سلوكى اجتماعى آخر يتعلق بالطفولة. فثمة الكثير من الآباء والأمهات والمدرسين والمدرسات قد صاروا يتعاملون مع الطفولة بطريقة خالية من الخشونة. وذلك بالامتناع عن استخدام العصا فى تقويم السلوك وتصحيح الانحرافات، وقد نقلوا الموقف بإزاء الطفولة عن الغرب، حيث أجريت التجارب السيكولوجية على الأطفال فيما يتعلق بتأثير كل من العقوبة والإثابة فى تعديل السلوك، وأيضًا حيث انبرى المصلحون الاجتماعيون ينادون بضرورة كفالة الرعاية والعناية بالأطفال ورفع عصا القسوة عنهم ومعاملتهم بالمساواة مع الكبار. ولقد تحولت الرعاية بالطفولة إلى حد التدليل فى بعض الأحيان، وأيضًا التنحى عن مظاهر سلوكية كانت سائدة عبر أجيال كثيرة منها تقبيل يد الأب أو الأم عند اللقاء والجلوس بغير كلام فى حضرة الأب إلى غير ذلك من مظاهر سلوكية كانت تصف الطفل بالأدب كما كانت المخالفة لها تصفه بسوء الأدب. بيد أن التأثر بالغربيين والنقل عنهم قد جعل التلبس بالسلوك القديم التقليدى موسومًا بالتخلف والرجعية.

وثمة جانب آخر من جوانب النقل السلوكى والاجتماعى تتمثل فى الرفق بالحيوان والنظر إلى الكائنات الأخرى غير الإنسانية بنظرة الرعاية والعناية والشفقة. وأكثر من هذا فقد صارت القطط والكلاب تلقى الرعاية والحنو والتدليل فى البيوت، ولم يعد مقتنى الكلب يضربه بل صار يعطف عليه ويعامله معاملة حسنة، بل وصار ما يلقاه الكلب من تدريب على السلوك المرغوب مثلاً يحتذى أو برهانًا يقدم على أهمية استخدام المعاملة الحسنة مع الأطفال. ذلك أن التجارب التى أجراها بافلوف الروسى وغيره على الكلاب والقطط قد برهنت على أن ما يصح بإزاء التعليم السلوكى للحيوان يصلح ويصح أيضًا بإزاء التعليم السلوكى للإنسان وبخاصة الطفل.

والواقع أن سرعة الاتصال وديمومته بين الأقطار المتباينة، وما تقدمه شاشات التليفزيون كل يوم من أنماط الحياة وألوان السلوك المتباينة بمجتمعات متباينة بالعالم لممًا يساعد إلى حد بعيد على النقل السلوكى والاجتماعى. ولا ننسى أيضًا تأثير الأفلام الأجنبية فى الناشئة بصفة عامة وفى الشباب بصفة خاصة. فتجد أن أبطال الأفلام السينمائية الناجحة قد أثروا فيما يلتبس به الشباب من الجنسين من حركات بل ومن نغمات صوتية ومن ألوان سلوكية وعلاقات اجتماعية متباينة. وهذا يصح بإزاء الغث والسمين والردىء والجيد. ولعلنا نفسر تشبث كثير من الشباب من الجنسين بالموسيقى والأغانى الأجنبية وتفضيلها على الموسيقى والأغانى العربية فى ضوء هذه الحقيقة وهى النقل السلوكى المباشر. ولقد نصل إلى حد القول بأن ثمة تقمصًا سلوكيًا يحدث بالنسبة لكثير من الشباب، فيظلون متأثرين بشخصيات الأفلام السينمائية فترة تطول أو تقصر. ويتضح هذا بصفة خاصة فى أولئك الذين يظلون مقيمين بإحدى الدول الأجنبية لعدة سنوات. إنهم بلا شك يأخذون تلك الألوان السلوكية بعد عودتهم إلى أرض الوطن، فيكونون هم أنفسهم أداة نقل لتلك الألوان السلوكية المستوردة.

وكما أن النقل السلوكى والاجتماعى يتخذ له طريقًا من المجتمعات الأكثر تقدمًا إلى المجتمعات الأقل تقدمًا، فإنه يمكن أيضًا أن يتخذ الطريق العكسى، فيكون ثمة نقل سلوكى اجتماعى من المجتمعات الأقل تحضرًا ورقيًا إلى المجتمعات الأكثر تحضرًا ورقيًا. ولكن فى كل حالة من حالات النقل السلوكى والاجتماعى يكون ثمة مبرر أو حافز لعملية النقل هذه. فنجد مثلاً أن الغالبية العظمى من السيدات اللائى ارتدين الحجاب بعد السفور، قد شاهدن زوجات الأثرياء ببعض البلاد العربية وقد ارتدين تلك الأزياء المصنوعة من أغلى الأقمشة، فأردن التشبه بهن لا فى الحشمة والوقار فحسب، بل وفى ارتداء نلك الملابس الغالية التى تحتاج فى حياكتها إلى قماش كثير، ومن ثم فإنها تتم على

الثراء. فالنقل هنا – وهو ما ينسحب بإزاء الكثير من الحالات – لا يتضمن النزوع إلى التقوى بل ينم على التباهى بالثراء. ناهيك عن ألوان النقل السلوكى والاجتماعى الأخرى كتلك النزعات الرامية إلى إعادة المرأة إلى البيت وإبعادها عن ممارسة العمل وحرمانها من التعليم ومن تقلد الوظائف الإشرافية، ومعاملة المرأة بالقسوة بما فى ذلك الضرب، وغير ذلك من ألوان سلوكية رجعية منقولة عن مجتمعات أقل مرتبة فى التحضر والتقدم الاجتماعى عن المستوى الذى بلغته أوساطنا الاجتماعية.

والخلاصة أن النقل السلوكى والاجتماعى لا يقوم على أساس محور واحد بل على أساس محاور كثيرة متباينة.

الفصل الحادى عشر

الإبداع الثقافى

شق الطرق الجديدة:

لا يستطيع أن يزعم زاعم بأن هناك مجالات جديدة لم يتطرق إليها فكر أحد. ذلك أن الحضارة الإنسانية وتوافر الباحثين والمفكرين على البحث والتفكير قد جعل جميع المجالات تقريبًا قد أُرتيدت. ولكن هذا لا يعنى فى نفس الوقت أن كل مجال من المجالات المعرفية قد غطى أو استكشف تمامً. فالواقع أن ما تم الوقوف عليه مهما بلغ من الكم الوافر والدقة البالغة لا يعدو أن يكون قشورًا بسيطة أو قطرة من محيط بعيد الغور وواسع الأرجاء. ومن الممكن القول بأن ثمة مجالات جزئية داخلة فى نطاق مجالات أكبر منها لم يتم الاقتراب منها بعد.

والواقع أن شق الطرق الجديدة وسبر أغوار المجالات التى لم يقترب أحد منها بعد إنما يعتمدان على عاملين أساسيين: الأول- المزاج الشخصى للمرء وفلسفته فى الحياة العقلية والثقافية. والثانى- ما يسلح به المرء نفسه من أسلحة علمية ومعملية والوقوف على ما سبق للآخرين من علماء ومفكرين القيام به وإنجازه. ومن حيث العامل الأول فإننا نستطيع أن نقرر أن الناس بصفة عامة ينقسمون إلى فئتين أساسيتين: فئة تقليدية يضرب أفرادها فى الخطوط التى سبق أن شقت ويلتزمون بها، وإذا ما جددوا فإن تجديدهم يكون جزئيًا وثانويًا وليس كليًا جوهريًا. فالواحد من أفراد هذه الفئة يولى اهتمامه الأكبر إلى هضم المعرفة المعتمدة من جانب الثقافات، ويرى مثله الأعلى فى تحصيل أكبر قدر من المعرفة فى المجال الذى يستهويه أو يتخصص فيه. ناهيك عن أنه يضرب فى أثر منهج من المناهج التى سبق أن تحددت معالمها ورسخت دعائمها وتعينت قسماتها. أما الفئة الثانية فإن أفرادها يهتمون بالدرجة الأولى بأن يقعوا على آفاق ومجالات جديدة لم يسبقهم أحد إليها، فيأخذون فى تبين معالمها وتحديد قسماتها. وأفراد هذه

الفئة لا يهتمون بالمضمون المعرفى الجديد فحسب، بل إنهم يهتمون أيضًا بوضع منهج جديد وابتكار وسائل تجريبية أو بحثية جديدة لم يسبق لأحد أن استعان بها.

ولعلنا نقرر أن النزعة الابتكارية التى تحتدم لدى بعض الأفراد هى التى يكون لها الفضل فى تقدم البشرية خطوات إلى الأمام. بيد أننا يجب ألا نجحف بحق أفراد فئة التقليديين الذين يدأبون على الضرب فيما سبق أن شقه غيرهم من طرائق. ذلك أن الفضل يرجع أيضًا إلى هؤلاء فى تثبيت أركان الحضارة البشرية ودعم ما سبق اكتشافه أو وضعه أو تقريره. فلو أن جميع الناس سعوا إلى الوقوف عليه أو اكتشافه، إذن لاندثرت الحضارة ولما استطاع الإنسان أن يتقدم خطوة واحدة إلى الأمام. وعلى هذا فإننا نستطيع القول بأن الحضارة الإنسانية مدينة لكلا الفريقين فيما أنجزته وتنجزه وستنجزه فى المجالات الثقافية المتباينة. فالجديد المستكشف بحاجة إلى من يحافظ عليه ويتعمق فيه ويدعم أركانه ويشد أزره وتعليمه للأجيال التالية، كما أن الحضارة والعلوم والمعارف والتكنولوجيا بحاجة إلى أولئك الذين يهفون بقلوبهم ويحتدمون بعقولهم لطرق أبواب الجديد فى شتى المجالات المتباينة والمتعددة التى ما تزال مستغلقة على الفهم الإنسانى أو التى لم يتسن بعد الوقوف عليها أو الإفادة منها أو تطويعها لمشيئة الإنسان أو التى تكون لها دور فعال فى تذليل الصعوبات والعقبات التى تحول بين الإنسانية وبين الرخاء أو السعادة.

ولا شك أن السؤال الذى يتبادر إلى الذهن ونحن بصدد شق الطرق الجديدة، وبصدد أولئك الأفراد الذين يعشقون الجديد ويبحثون عن المجالات التى لم يتجه إليها الآخرون هو هذا السؤال: هل تعزى النزعة الابتكارية لدى أولئك الأفراد إلى الوراثة أم أنها تعزى إلى العوامل والمؤثرات البيئية؟ الإجابة هى أن الموهبة الفطرية الموروثة لها دورها فلا شك، أو هى شرط لازم لا يمكن غض الطرف عنه أو التقليل من شأنه. بيد أنه من الضرورى أن تتواكب الظروف

البيئية والتربوية المتباينة مع المقومات والعوامل الوراثية لكى تتأجج النزعة التجديدية لدى المرء. ومما لا شك فيه أن شق الشخص للطرق التى لم يسبق إليها أحد فى المجالات المعرفية المتباينة يكون على مستوى عقلى ثاقب من جهة، كما يكون ذا مزاج وصاحب حالة وجدانية معينة. فمن الناحية العقلية فإنه يكون شديد الملاحظة لمقومات الموقف بحيث يستطيع أن يقف على علاقات دقيقة تفوت على الآخرين من الأشخاص العاديين. أضف إلى هذا أن صاحب نزعة الابتكار يكون قد وهب قدرة تلخيصية فائقة بحيث لا تغرقه التفاصيل المعرفية فى طياتها. إنه يستطيع أن يهضم التفصيلات والدقائق بسرعة فائقة بحيث يظل عائمًا على السطح وممسكًا بجميع الخيوط بالموقف، بل إنه يستطيع أن يمسك بأول الخيط أو قل بالخيط الذى ترتبط به جميع الخيوط الأخرى. ومن ثم فإنه يستطيع أن يلم بنظرة واحدة إلى الموقف بكل ما يتضمنه من جبهات ومجالات، ومن ثم فإنه يستطيع أن يقف على المجال الجديد الذى نسى ارتياده الآخرون من المهتمين بنفس اهتماماته. خذ مثالاً لذلك فرويد واكتشافه لمجال جديد هو المجال اللاشعورى، إنه استطاع أن يمسك بالخيوط الكثيرة المتشعبة فى علم النفس لعصره، ولكنه وجد أن ميدان اللاشعور حقيق بالتركيز وتوجيه الانتباه إليه. ولقد فعل فرويد بذلك شيئًا مبهرًا شبيهًا بما فعله كوبرنيكوس الذى جعل الشمس مركزًا للكون بدلاً من الأرض مما أشاع الذعر لدى معاصريه لأنه قلب المعتقد العلمى الذى كان يأخذ به جميع من حوله. وفرويد فعل نفس الشىء عندما جعل اللاشعور هو مركز الحياة النفسية بدلاً من الشعور. فبعد أن كان الشعور هو الأساس واللاشعور هو الثانوى والقليل الأهمية، فإن فرويد عكس الآية وجعل اللاشعور هو الأساس والجوهرى، بينما جعل الشعور هو الثانوى والأقل أهمية.

أما بالنسبة للمزاج والحالة الوجدانية فإنك تجد أن المبتكر الذى يشق الطريق الجديدة يضيق ذرعًا بلوك ما سبق للآخرين قوله. إنه يضجر دائمًا

بالمألوف ويحب غير المألوف والعجيب. إنه من الناحية المزاجية شخص يحب أن ينبهر من جهة، ويحب أن يبهر الآخرين من جهة أخرى. وطبيعى أن الانبهار والإبهار لا يتأتيان بالضرب فى أثر القديم المتواتر والمألوف، بل يتأتيان نتيجة تقديم الجديد الذى يشكل مفاجأة للشخص نفسه ولغيره أيضًا. ولكى يتم ذلك للمبتكر، فيكون عليه إذن أن يكون شديد المغامرة. فهو إما أن يمتد فى المكان أفقيًا ليقف على الجديد الجغرافى، وإما أن يمتد رأسيًا ليقف على الجديد الفيزيائى. ولقد يقرب المبتكر المعاصر بعضها إلى بعض ليحملها على التفاعل بعضها ببعض فيكون اكتشافه كيميائيًا. ولقد يصنع آلة جديدة فيكون مخترعًا، أو قد يكتب قصة أو كتابًا يعرض فيه لآراء جديدة أو يتذرع فيهما بمنهج جديد فيكون أديبًا أو فيلسوفًا، ولقد يعمد إلى إقامة علاقات اجتماعية جديدة وهذا يتبدى فى المصلحين الاجتماعيين والسياسيين إذا كانوا من فئة المبتكرين. وهكذا بالنسبة لسائر المجالات المعرفية والإنسانية المتباينة.

على أن المعادلة الصعبة التى تتصدى وتتحدى المبتكر الذى يهفو لشق طرق جديدة هى إمكان التوفيق بين استيعاب الخبرات السابقة عليه وبين التفكير فى خطوط جديدة تمامًا عليه. ذلك أن ضغط المعلومات والخبرات السابقة يمكن أن تشكل عقبة أمام شق الخط الجديد بينما هى فى نفس الوقت شرط أساسى للتكوين المعرفى وصياغة الشخصية ثقافيًا. وهنا تكمن الصعوبة فى قدرة المبتكر على الجمع بين التحصيل الخبرى وبين الابتكار الثقافى. وكما سبق القول فإن المبتكر يتمتع بقدرة فائقة على الهضم الثقافى مما يجعل من السهل عليه عدم الخضوع لما سبقه من تراث خبرى وهو على حاله، بل إن عملية الهضم الثقافى تعتبر فى حد ذاتها نقطة الانطلاق نحو الوقوف على الجديد، ووقف المرء على عتبة الاكتشاف الثقافى للمجهول. أما أولئك الذين يستوعبون الجهود الثقافية السابقة ولا يتقدمون نحو الهضم الثقافى الكامل، فهم يكونون قادرين على سرد ما

عرفوه، ولكنهم لا يكونون قادرين على تقديم الجديد بسبب تكوينهم من جهة، وبسبب ضغط المعرفة السابقة من جهة أخرى على عقولهم، فتشكل بذلك عائقًا بينهم وبين الابتكار وشق الطرق الجديدة.

الوسائل المبتكرة:

سبق القول بأن شق الطرق الجديدة إما أن ينصب على المجالات الجديدة ذاتها، وإما أن ينصب على المناهج أو الطرائق التى يتذرع بها المرء فى تناوله لتلك المجالات أو الميادين، أو هو ينصب على المجالات والطرائق جميعًا. والواقع أن الوسائل قد فاقت فى أهميتها المضامين المعرفية بعد أن استطاع الإنسان تخزين المعرفة وقد صار بمقدوره أن يتذرع بوسائل التسجيل البصرية والسمعية بل واستطاع أن يسخر المحاسبات الإلكترونية والعقول الإلكترونية لكى يقف على ما يريده من معلومات فى شتى المجالات المعرفية. بيد أن هذا لا يعنى الاستغناء عن المضمون المعرفى الذى يصل إلى ذهن المتعلم أو الدارس أو الباحث، بل معناه الخوف من ضياعه من الذاكرة. فليس من الضرورى أن تحفظ المعلومات فى ذهنك، بل يجب عليك أن تعرف كيف تحصل عليها إذا ما بزغت حاجة إلى الحصول عليها فى موقف ما من المواقف.

على أن الإنسان منذ فجر الحضارة وهو يهتم بالوسائل المعرفية، ولكن اهتمامه بالوسائل كان بهدف إيصال المعرفة إلى الذهن وحفظها فيه. ولكن بتقدم العلم والتكنولوجيا تعقدت الوسائل التى يتذرع بها الإنسان سواء فى تسجيل المعارف أم فى الحصول على ما يرده من معلومات أم فى الأداء المعرفى. لقد كان الإنسان يستعين بالرسم أولاً، ثم اخترع الكتابة الرمزية بالحروف فوفر مساحات كبيرة يكتب عليها الكثير وبسرعة، ثم اخترع خلفيات أخرى غير

الحجارة ينقش عليها ما يشاء، ثم اخترع الطباعة. ثم صار فى العصر الحديث بمستطاع المترجم أو المؤلف أن يعبر بأصابعه العشرة على آلته الكاتبة وحاسبه بسرعة ورشاقة وبغير جهد، بل وحتى بغير اجهاد عينيه فيما يرغب فى كتابته طالما أنه تعلم الكتابة بحرفية. وتطورت الآلات الكاتبة والحاسبات، وكذا تطورت الطباعة وصار بمقدور المطبعة أن تنجز طباعة الكتاب المكون مثلاً من ثلاثمائة صفحة فى مدة قصيرة جدًا قد لا تتجاوز بضع دقائق.

وفى عصر العقول الإلكترونية صار بمقدور الباحث أن يضغط على زر فتخرج له جميع المعلومات التى تتعلق بالموضوع الذى حدده. ومعنى هذا أن الحصول على المعلومات المتعلقة بأحد الموضوعات لم يعد الهم المقلق للمفكرين، بل صار همهم الأول هو كيف يستغلون تلك المعلومات فيما يقومون بكتابته أو فيما يضطلعون بتخطيطه أو الإقبال على إنجازه.

وإذا كان هذا هو الحال فى مجال المعرفة العلمية، فإنه يصح بالنسبة للغالبية العظمى من مجالات الحياة، إن لم نقل جميع مجالات الحياة. ولعلك تلاحظ أن القرن الذى نعيش فيه يهتم أكثر ما يهتم بالحرف والمهن والمهارات. " فكيف " ؟ قد تغلبت على " ماذا "؟ فالمطلوب من الطبيب مثلاً كيف يعالج المريض، والسائق كيف يقود السيارة، بل وصار العمل السياسى يتمركز فى كيف يتصرف السياسى فى المواقف والعلاقات الدولية المتباينة، وصار الاقتصاد متمركزًا فى كيف نستثمر الإمكانيات المادية والبشرية؟ وصار التعليم بالمدارس منصبًا بالدرجة الأولى على كيفية تعليم التلاميذ ؟ وهكذا بالنسبة لجميع المجالات الإنسانية على تباينها. فالمسألة لم تعد تتعلق " بماذا " ؟ بل صارت تتعلق " بكيف " ؟. ذلك أن المضامين صارت متاحة أمام الجميع، ولكن الذى يحتاج إلى المهارة والموهبة والتمرن هو كيفية الأداء.

ومعنى هذا فى الواقع أن على الإنسان المعاصر أن يصب اهتمامه على المجال أو المجالات التى يود أن يتمرس بها فى الحياة بالتمرن على الفنون التى تتضمنها. فلم يعد بكاف أن تفهم وتحفظ، بل عليك أن تفهم وتتمرن. وإذا كان عليك أن تحفظ ما تفهمه، فإن حفظك يكون خاليًا من كل قيمة إذا لم يكن بمثابة مقدمة لما سوف تكرس له حياتك من نشاط أو عمل. فإذا أنت فهمت كتب اللغة من نحو وصرف وبلاغة وحفظت القواعد المتباينة عن ظهر قلب ولكنك لم تتمرن على الإبانة بالكلام المنطوق أو المكتوب، فإنك سوف لا تعد شيئًا مذكورًا أمام الآخرين. وإذا كنت فاهمًا وحافظًا لجميع المعلومات المتعلقة بسيارتك ولكنك لم تمرن نفسك على إصلاح سيارتك إذا ما توقفت منك فى أثناء سيرك بها فى الطريق، فإن جميع ما علق بذهنك وما حفظته فى ذاكرتك يكون إذن نوعًا من العبث، ولا تحظى باحترام أو تقدير أصدقائك فى هذا المجال بل إن معرفتك التى خزنتها بذهنك لا تشفع لك أمامهم.

وإذا كان هذا هو حال الوسائل وأهميتها، فإن الأفراد والجماعات والدول قد سارعوا جميعًا إلى محاولة ابتكار وسائل جديدة لم يسبقهم أحد إليها حتى يضمنوا لأنفسهم التفوق. ولا شك أن هناك وسائل يعتبرها أصحابها أسرارًا لا يعلنون عن فحواها لأنهم يعتقدون أن الحفاظ على تلك الوسائل فى طى الكتمان يضمن لهم التفوق على غيرهم. ولقد عرف هذا فى أوساط الحرفيين باسم " سر الصنعة ". ولقد اندثرت كثير من الفنون الحرفية بسبب مثل هذا الإخفاء. لعل من ذلك ما يتعلق بالتحنيط لدى قدماء المصريين. فيما يزال لغز التحنيط قائمًا ولم ينتشر من نطاق قدماء المصريين إلى قدماء اليونان مثلاً, وكذا الحال بالنسبة لليونان القدماء أيضًا فلقد كانت لهم أسرار لم يكن من الجائز إفشاؤها. ولنأخذ مثالاً لذلك ما كان يحيط بمدرسة فيثاغورس التى عرفت بالمدرسة الفيثاغورية من

أسرار. ويقال أن واحدًا من تلك المدرسة قد حكم عليه بالخنق تحت الماء لأنه أفشى أحد أسرارهم العلمية.

ولعلنا نقرر أيضًا أن الكثير من علوم السحر التى كانت فى الحقيقة فنونًا حرفية قد كانت محفوفة بالسرية. ومن ثم فإن السحرة – أو قل بالأحرى الحرفيين الذين اعتبروا سحرة وهم ليسوا من السحر فى شىء بل كانوا يخفون فنونهم فاعتبرت لذلك سحرًا – قد ماتوا ودفن معهم ما كانوا يحملونه من فنون وعلوم ومهارات وتكنولوجيا.

وهناك فى الواقع شخصيات لديها قدرة خاصة على ابتكار وسائل جديدة يستعان بها فى شتى مجالات الحياة. ويمكن تلخيص المقومات الأساسية التى تتبدى فيما يضطلعون به من خلق وسائل مبتكرة جديدة. ثمة أولاً: الوقوف على ما يعترى الوسائل المستخدمة من نقاط ضعف. فالواقع أن كل اختراع جديد إنما هو محاولة لعلاج جوانب النقص فى الوسيلة أو الجهاز الذى دأب الناس على استخدامه. ثانيًا: مراعاة الجانب الاقتصادى فى الوسيلة الجديدة. وهذا يتبدى فى رخص الثمن وسهولة الاقتناء وسرعة الأداء وسهولة وغزارة الإنتاج وتوفير التكاليف، أو اختصار الخطوات اللازمة للأداء. وفى نفس الوقت الحصول على عائد أكبر من ممارسة الوسيلة الجديدة. ثالثًا: التنقيح الجمالى والصقل والرشاقة فى الأداء ومماشاة الوسيلة الجديدة للذوق السليم.

ومن الأخطاء الشائعة بالنسبة للوسائل ما يمكن أن نسميه باحتقار الوسائل والاهتمام بالمضمون، فيقال مثلاً أن اكتشافك لوسيلة جديدة لأداء أحد الأعمال لا يسمو إلى مستوى اكتشاف مضمون ما من المضامين المعرفية. ولكن الواقع أن العصر الذى نعيش فيه هو عصر الوسائل وليس عصر المضامين كما سبق التوضيح. أما الخطأ الثانى الذى يمكن أن يقع فيه البعض فإنه يتعلق بتقييم الوسائل الجديدة لتبيان مزاياها أو عيوبها. ذلك أن معظم الناس – احتقارًا منهم

للوسائل – لا يكترثون بقياسها أو تقييمها، ومن ثم فإنه عندما تظهر وسيلة جديدة مبتكرة فإنهم لا يصبون اهتمامهم نحو تقييمها، ولا يعطونها حقها من النقد والتمحيص. والخطأ الثالث هو الاستمساك بالوسائل التقليدية القديمة. ويتضح هذا بصفة خاصة فى مجال التعليم، فالمعلمون يقدسون الوسائل التقليدية بالرغم من أن رواد التجريب التربوى قد تقدموا بوسائل جديدة أفضل بكثير من تلك الوسائل التقليدية القديمة، فثمة ما يشبه التقديس والاستمساك والتشبث بالقديم مهما كان محفوفًا بالرداءة ومهما بدت مزايا الوسائل الجديدة البديلة. على أن الوسيلة الجديدة – إذا ما وجدت مساندة – فإنها ما تفتأ تصير لها الغلبة. المهم أن تؤيدها وتساندها جماهير العاملين. وعلى أية حال فلا أقل من أن يفيد صاحب الوسيلة الجديدة المبتكرة هو شخصيًا من ابتكاره الجديد، وبذا فإنه يستطيع أن يبرهن للآخرين على نجاح وأهمية وسيلته.

التجديد والصبغة الشخصية:

يختلف التجديد وترك البصمة الشخصية على الأعمال والنشاطات عن شق الخطوط الجديدة وارتياد الآفاق التى لم يسبق أحد إليها فى أن التجديد يتضمن مجموعة من الخصائص التى يجدر بنا استعراضها حتى نميز بين هذين الجانبين من الإبداع الثقافى. فهناك أولاً فى التجديد إضافة عناصر جديدة لم تكن قائمة بالموقف بحيث يكون فى إضافتها ما يكسب الشىء الذى يضاف إليه صبغة جديدة لم تكن موجودة من قبل. فالترزى الذى يقوم بعمل الأزياء يمكن أن يكون جددًا وذلك بأن يضيف عناصر جديدة لم تكن موجودة فى النموذج الأصلى أو فى التقليد المتبع فى التفصيل والقص والخياطة. فمثل هذا الترزى مجدد ولكنه ليس مرتادًا لأفق جديد تمامًا. وكذا يقال عن مدير الشركة إذا ما وضع نظامًا فيه تجديد

فى النظام القائم. إنه يسير على الخطوط العريضة القائمة فى الإدارة ولكنه يضيف عناصر جديدة إلى ما هو قائم، فيكون بذلك مديرًا مجددًا.

أما الخاصية الثانية التى يتميز بها التجديد والصبغة فهى حذف بعض العناصر التى توجد فى الأداء والتى يرى المجدد أنها عناصر معوقة وأن حذفها يؤدى إلى اختصار الوقت وزيادة الإنتاج. فالمدير الى ذُكر يمكن أن يتقحص الروتين الموجود ثم يعمد إلى تخليصه من بعض القيود التى تعمل على الإعاقة أو البطء فى الأداء. وكذا يقال عن رئيس العمال الذى يقوم بدراسة الحركات التى يأتيها كل عامل فى أثناء قيامه بالعمل، ثم يقوم باختصار تلك العمليات. فبدل أن تكون ثلاثين عملية مثلاً يختصرها عشرين عملية بحيث لا يتأتى عن الحذف نقص فى الإنتاج أو انخفاض فى مستوى الجودة، بل على العكس يعمل على زيادة إنتاجية العامل خلال فترة العمل إذا ما قيست بإنتاجيته هو نفسه قبل حذف تلك العمليات.

والخاصية الثالثة التى يتميز بها التجديد والصبغة الشخصية هى إعادة الترتيب لمقومات الموقف بطريقة معينة فبالإضافة إلى إضافة عناصر جديدة وحذف عناصر قائمة وموجودة، فإن المجدد يعمد إلى إعادة ترتيب عناصر ومقومات الموقف وذلك بالتقديم والتأخير، بل وبالتأكيد على بعض المقومات والتخفيف من شدة التأكيد على مقومات أخرى. فلقد يقوم رئيس الشركة مثلاً بإعادة تنظيم إداراته من جديد، فيعيد توزيع الاختصاصات مثلاً بين المسئولين بالشركة، بل لقد يقوم بإعادة تنظيم الأعمال من حيث الخطوات التى تتخذها فى سبيل التنفيذ والإنجاز. ولقد يعمد قائد الجيش إلى إعادة تنظيم قواته المسلحة بحيث يدعم بعض تلك الأسلحة بينما يخفف من دعم بعضها الآر حسبما تتطلبه التطورات فى المجالات العسكرية وعلومها وفنونها وفى ضوء ما تتطلبه الظروف العسكرية والاستراتيجية المتباينة.

أما الخاصية الرابعة التى يمتاز بها التجديد والصبغة الشخصية فهى الإفادة من خبرة الماضى فى تناول الأشياء والمواقف. ذلك أن خبرة الماضى بالنسبة للجدد تشكل جانبين: أحدهما مؤلم وهو ما كان متعلقاً بنواحى الإخفاق والفشل والقصور والعجز، والثانى سار وهو يتعلق بجوانب النجاح والتوفيق فى المواقف التى مرت بالمرء. والمجدد يفيد من خبرة الماضى بشقيها فيما يعالجه من أمور وفيما يتخذه من مواقف وفيما ينتهجه من مناهج وفيما يتذرع به من سياسات وفيما يستعين به من وسائل بل وفيما يرسمه لنفسه ولغيره من أهداف.

أما الخاصية الخامسة فهى النظرة المستقبلية التنبؤية. ذلك أن الشخصية المجددة لا تركز نظرها إلى الواقع الآتى فحسب، بل هى تتطلع إلى الأمام حيث المستقبل. فالمجدد يسأل نفسه عما سوف يتأتى عن التجديد الذى يدخله على الموقف والصبغة الشخصية التى سوف يتركها على الأعمال والنشاطات.

وبعد هذا العرض السابق لهذه الخصائص الخمس، يمكن إلقاء الضوء على ما يحدث فى الكيان النفسى للمجدد حتى نستطيع أن نقف على الديناميات النفسية التى تعمل عملها لديه. إننا نجد أمامنا ثلاثة مجالات نفسية أساسية تؤثر فى الكيان السيكولوجى للمجدد هى: المجال الذهنى والمجال الوجدانى وأخيرًا مجال الإرادة. وعلينا أن نتفحص كل مجال من هذه المجالات الثلاثة وحظ الشخصية المجددة من كل منها.

فمن حيث المجال العقلى نجد أن المجدد يتمتع بعدة ميزات ذهنية. فهو أولاً شخص ذكى. ذلك أنه يستطيع أن يقف على العلاقات الدقيقة بالمواقف، بل إنه يستطيع أن يقيم علاقات موضوعية زمانية تتلق بالماضى والحاضر والمستقبل جميعًا. ونجدر بنا أن نشير إلى ما يعرف بالذكاء التمثيلى، فالمجدد يترسم ما يمكن أن يضطلع به من تجديدات فى ذهنه قبل أن ينفذ ما يدور بخلده وقبل أن يخرجه إلى حيز الواقع الخارجى. ويمكن توضيح ذلك بمثال عن الشخص الذى

يقوم باختيار طريق من بين عدة طرق ليسلكه، إنه يتمثل كل واحد منها حتى يقف فى النهاية على أقصرها أو على أكثرها أمنًا أو على أكثرها نظافة ثم يقرر بعد ذلك التمثل للطريق الذى يختاره ويسلكه. فالمجدد يتمتع بمستوى عال من الذكاء المنطقى من جهة وبالذكاء التمثيلى من جهة أخرى. وإلى جانب الذكاء بشقيه المنطقى والتمثيلى فإن المجدد يتمتع بذاكرة جيدة، بل وبذاكرة انتقائية. ذلك أن الذاكرة عند المجدد تختلف عنها لدى كثير من الأشخاص غير المجددين. فالمجدد لا يتذكر أى شىء، بل يتذكر العناصر والمقومات المفيدة لنشاطه التجديدى وينسى العناصر والمقومات التى لا تفيده فى التجديد. ثم إن المجدد يتمتع بخيال خصب فهو يستطيع أن يركب من عناصر الموقف القائمة الموجودة كيانات ومركبات جديدة لم تكن موجودة من قبل. فهو بالإضافة والحذف وإعادة التنظيم يستطيع أن ينتهى إلى تشكيلات جديدة لم تكن موجودة من قبل. وأخيرًا فإن المجدد شخص لماح. فهو يستطيع أن يدرك بحاسة أو أكثر من حواسه الخمس عناصر إدراكية تصعب على غيره إدراكها وحيث أن الإدراك ليس نشاطًا عصبيًا فحسب بل هو ترجمة ذهنية بالمخ وأنه يعتمد على الخبرات الإدراكية المختزنة التى سبق للمرء تحصيلها من الواقع الإدراكى، فإننا نجد أن الشخصية المجددة تتسم بقدرة فائقة على تلك الترجمة الإدراكية الدقيقة بواسطة المخزون الإدراكى الذى سبق لها تحصيله وتخزينه.

أما من حيث المجال الوجدانى الانفعالى فإننا نجد أن الشخصية المجددة تتمتع بمستوى كبير من الاتزان الوجدانى والضبط الانفعالى. ذلك أن ثمة علاقة وثيقة جدًا بين النشاط الذهنى من جهة، وبين النشاط الوجدانى الانفعالى من جهة أخرى. فثمة درجة من التطور يصل إليها المرء المجدد لا يتعداها. فإذا ما حدث أن تعدى المرء ذلك المستوى من التوتر العصبى، فإنه سرعان ما يفقد القدرة على التركيز الذهنى كما أنه لا يستطيع أن يخطط للتجديد المستقبلى، بل إنه أكثر

من ذلك لا يستطيع أن يفيد من خبرات الماضى ولا من المخزون الخبرى الذى اختزنه المرء بفضل ما مر عليه من خبرات. ولعلنا نضيف إلى هذا أيضًا – بالنسبة لهذا المجال الوجدانى – أن الشخصية المجددة تكون خالية من الوساوس ومن الأفكار الثابتة ومن المخاوف المرضية ومن القلق بل ويمكن القول بأن من شروط التجديد فى المواقف والمجالات والوسائل التمتع بمستوى عال من الصحة النفسية.

أما عن المجال الثالث وهو المجال الإرادى، فإننا نستطيع أن نجد أن الشخصية المجددة تتمتع بطاقة إرادية ضخمة. ذلك أن التجديد يستلزم أولاً وقبل كل شىء إخراج الأفكار من حيز العقل إلى حيز الوجود الواقعى. ومن الواضح أن الأعمال الروتينية اليومية لا تتطلب قدرًا كبيرًا من الإرادة مثلما تحتاج إليه الأعمال والنشاطات الموسومة بالجدية وبترك الصبغة الشخصية عليها. والواقع أن ثمة فرقًا جوهريًا بين الإرادة المتطورة وبين الإرادة الاندفاعية المبنية فقط على الاندفاع. فمثلاً الجراح الذى يقوم بتغيير صمام القلب لأحد المرضى، فإنه يتذرع فى ذلك بإرادة متطورة، لأنه يقدم الأداء المناسب للموقف وما يمكن أن يحمله من تطورات وتغيرات ومفاجآت. والمجدد يتمتع بهذا النوع من الإرادة التطورية التى تتحسس طريقها وتكيف خطواتها وتتبصر بكل ما يمكن أن ينتج عن اتخاذ كل خطوة وكل حركة وكل تصرف. وهذا يعنى أن المجدد يتمتع بقدرة كبيرة على التنفيذ من جهة وعلى الضبط وكبح الجماح والتوقف عن الأداء من جهة أخرى.

سيكولوجية الاختراع:

يمكن تقسيم الناس بصفة عامة إلى فئتين كبيرتين أساسيتين: الأولى فئة التحليليين، والثانية فئة التركيبيين. والشخص التحليلى يقوم بتناول الكليات ويحللها إلى مقوماتها الجزئية، بينما يفعل الشخص التركيبى عكس ذلك، إذ أنه يتناول

الجزئيات ويقوم بإعادة تركيبها فى كليات كبيرة. بيد أن جميع الناس يستعينون بالتحليل والتركيب فى أثناء نهوضهم بالأنشطة المتباينة ولكن اهتمامهم بالحليل أو بالتركيب يتباين من شخص لآخر. ولعل ما يحدد موقف المرء من التحليل والتركيب هو ما جبل عليه من مزاج وأيضًا ما درب عليه من طرائق فكرية.

والواقع أن عقلية المخترع تتسم بأنها عقلية تركيبية، بينما تتسم عقلية العالم بأنها عقلية تحليلية. ولكن هذا لا يعنى أن المخترع لا يمارس التفكير التحليلى، ولا يعنى أيضًا أن العالم لا يمارس التفكير التركيبى. فما نعنيه هو أن كمية التفكير التركيبى عند المخترع تزيد عن كمية التفكير التحليلى، كما أن نسبة التفكير التحليلى عند العالم تزيد عن نسبة التفكير التركيبى.

ولعلنا نعرض لناحية أخرى فى نفسية المخترع وفى طريقة تفكيره. ذلك أنه شخص يتسم بقدرة إدراكية شديدة. وهذا ما يسمى بشدة الملاحظة ودقتها. ويمكن أن نضيف إلى هذا القول بأن المخزون الإدراكى عند المخترع كبير من جهة، ويتم التفاعل بين مقوماته المتباينة من جهة أخرى. ولا يخفى أن التفاعل الذهنى الذى يتم بين المقومات الخبرية المتباينة فى المخزون الخبرى لدى المخترع يتأتى عنه تصورات ذهنية إدراكية أو مجردة تثرى الحياة الذهنية لديه وتحمله على النظر إلى الواقع المحسوس أمامه من عدة زوايا قلما تخطر لأحد على بال. وبهذه المناسبة فإننا يجب أن نعرض لما يسمى بالعتبة الإدراكية. فكل منا يدرك الأشياء بحاسة أو أكثر من الحواس الخمس عند نقطة معينة. وأكثر من هذا فإن الكائنات الحية تتباين فيما يتعلق بتلك العتبات الإدراكية. فالكلب مثلاً يستطيع أن يقف على صور ذهنية إدراكية سمعية لا قبل للإنسان بإدراكها. وكذا فإن بعض الطيور وبعض الحيوانات تستطيع أن ترى أشياء فى الظلام أو من مسافات بعيدة يتعذر على الإنسان أن يراها. وبالنسبة للمخترع يمكن القول بأنه يستطيع أن يقف على مدركات حسية قلما يتسنى إدراكها بالنسبة لمعظم الناس.

فالعتبة الإدراكية لديه تكون إذن حساسة للغاية. فهو يدرك أصواتًا لا يدركها من حوله، ويشاهد زوايا فى الشىء يصعب على غيره ملاحظتها، بل ويستطيع أن يربط بين مدركين حسيين متباينين بروابط دقيقة وغزيرة للغاية.

ومن جهة أخرى فإن المخترع يتمتع بذكاء عقلى خارق وأيضًا بذكاء تمثيلى رفيع. فهو يستطيع إدراك العلاقات بالموقف، بل أنه يستطيع أن يجرد المحسوسات المدركة ويعبر عن تلك التجريدات فى أشكال رمزية متباينة، بل وبتجريدات رمزية على جانب كبير من الدقة. ولا شك أن القدرة التجريدية لدى المخترع تساعده على تخليص الأشياء المحسوسة الواقعة أمامه من الكثير من الجوانب المحسوسة التى تعطل الوقوف على حقيقة الأمر فى تلك الأشياء ثم يقيم بينها من علاقات على أكبر جانب من الدقة. أما عن الذكاء التمثيلى فإنه يساعد المخترع على تمثل احتمالات علاقية متباينة وعديدة بين الأشياء التى يقوم بتركيبها بعضها ببعض فى ذهنه، كما يقيم بينها العديد من العلاقات التى تغيب عن عقول أغلب الناس.

وبالإضافة إلى هذا فإن المخترع يتمتع بخيال خصب بحيث يستطيع أن يبدأ بالصورة الخيالية التى تهفو إليها نفسه فى نهاية المطاف إذا ما اضطلع بالمحاولات العملية بعد ذلك. فهو يتخيل قبل أن يحقق ما يقوم بتخيله. على أن الخيال لدى المخترع يمر بمرحلتين، أو قل أن المخترع يتمتع بنوعين من الخيال: الأول- الخيال الوهمى أو الإيهامى، والثانى- الخيال التطبيقى. فمثلاً المخترع الذى قام باختراع الطائرة- الأخوان رايت (أورفيل، و ويلبر)- لا بد أنهما عمدا بادىء ذى بدء إلى تخيل الطائرة فى شكلها النهائى وهو الشكل الذى استهواهما وداعب خيالهما. ولكنهما فى المرحلة الثانية أو هما بإزاء النوع الثانى من الخيال- أعنى الخيال التطبيقى- فإنها يضيفا قدرتهما التخيلية إلى ذكائهما التمثيلى. ويأخذا فى التدرج خلفيًا من الصورة المتخيلة بخيالهما الإيهامى نازلاين

إلى الواقع المحسوس وبذا يحدث تكامل بين النوعين من الخيال فى ذهن المخترع.

ولعل السؤال الذى يرد إلى الذهن هو السؤال الذى يتعلق بالغاية من جهة وبالتلقائية والمصادفة من جهة أخرى. فهل المخترع يستهدف هدفًا بذاته بادىء ذى بدء أو يحس بمشكلة يريد أن يقدم اختراعًا يساعد على حلها، أم إنه يعتدى إلى اختراعه أولاً ثم يكشف أن ذلك الاختراع الذى اهتدى إليه يساعد فى حل بعض المشكلات التى يحس بها هو أو يحس بها مجتمعه؟. يمكن القول بأن هناك نوعين من المخترعين: نوع غائى يتثبت خياله بغاية معينة ويستهدف هدفًا ما من اختراعه، ونوع آخر تلقائى لا يستهدف الواحد من أفراده بهدف ولا يصبو إلى غاية، بل يقع على اختراعه بالمصادفة. فبالنسبة للنوع الأول نجد أن اختراع الطائرة أو اختراع السيارة قد سار فى هذا الطريق الغائى. ولكن من جهة أخرى فإننا نجد أن اختراع بعض الآلات أو بعض المعدات قد نشأ نتيجة خطأ غير مقصود، ثم التقط المخترع ذلك الخطأ وبدأ يسير وراءه ملتمسًا فائدة ما من ورائه ولم يكن يقصدها أو يصبو إليها بادىء بدء. ولا مانع بالنسبة لمثل هذا المخترع أن يعود إلى النقطة التى وقع الخطأ غير المقصود عندها لكى يستمر فى الخط الذى كان يسلكه إلى أن يهتدى إلى اختراع جديد يضاف إلى اختراعه الذى توصل إليه بالمصادفة أو نتيجة الوقوع فى الخطأ.

ومما لا شك فيه أن المخترعات القديمة تختلف عن الحديثة التى يتوصل إليها عالم اليوم. فبالنسبة للقديم كان المخترع يعتمد على نفسه اقتصاديًا فى سبيل التوصل إلى اختراعه. أما فى العصور الحديثة، فإنك تجد ثمة هيئات أو مؤسسات كبرى تتبنى المخترعين وتكفل لهم العيش الكريم والإمكانيات التى يطلبونها مهما كانت ومهما تبددت سدى. ذلك أن من شروط الاختراع أن تترك الفرصة الكافية للمخترع للتجريب حتى ولو تكلف ذلك الكثير من المال الذى يذهب هباء بغير

الوصول إلى شيء. فكفالة المال شرط أساسى يجب توفره أمام المخترع. ولكن المسألة ليست مسألة مال فقط، بل هى تتعدى ذلك إلى الكفايات التى تساند المخترع وتأتمر بأوامره. فلقد يخطط المخترع لآلة ولكنه لا يستطيع أن يصنع نموذجًا مصغرًا لها. فتكون ثمة حاجة إلى من يقوم بصنع النموذج وفق ما يرتئيه المخترع.

وأكثر من هذا فإن الشركات والمؤسسات لم تعد تعتمد فى مخترعاتها التى تتبناها على الأفراد من المخترعين، بل صار اعتمادها بالدرجة الأولى على مجموعة من المخترعين الذين يتعاونون بعضهم مع بعض فى التوصل إلى الاختراع المناسب. ولقد تجد أكثر من فريق واحد يشارك فى مراحل الاختراع الواحد. إنك تجد فريق العلماء الدارسين للاحتياجات والمبرزين للمشكلات التى تتطلب مخترعات، ثم تجد فريق الفنيين المساعدين، ثم تجد فريق المخترعين. ولقد نجد فى العصر الحديث أن المشكلات تتحدد، والمقترحات تقدم بحيث يكون على المخترعين أن يساهموا فى جانب ولا يتحملون العبء من أوله إلى آخره. ناهيك عن الاستعانة بالعقول الإلكترونية وبالحاسبات الدقيقة التى تساند المخترعين أو حتى تقفهم على المناحى التى يجب أن يضربوا فى أثرها.

ولا ننسى ما تتسم به الحضارة من استمرارية بحيث نجد أن المخترعات الحديثة فى معظمها بمثابة حلقات فى سلسلة متصلة. ولعلنا لا نكون متشائمين أو مغالين إذا قلنا أن المخترعات المبتكرة تمامًا– وبخاصة ما كان متعلقًا بالأشخاص العاديين وبالحياة اليومية– قد تضاءلت كيفًا وزادت كمًا. ومعنى هذا بتعبيرٍ آخر أن المخترعات الحديثة إن هى فى غالبيتها العظمى سوى تطوير لما سبق اختراعه. ولكأن المخترعات المعاصرة هى تحسينات تدخل على أجهزة وأدوات موجودة بالفعل. ولكن هذا لا يغلق الباب أمام المخترعين تمامًا، وإن كان تقريرًا لواقع نشاهده ونشهد بوجوده بالفعل.

الفصل الثانى عشر

مشروع خطة ثقافية لتنشئة وتنمية الشباب

المبادىء والأسس الثقافية:

يمكن تلخيص المبادىء التى يجب مراعاتها عند وضع مشروع أو خطة ثقافية ناجحة ومفيدة لتنشئة وتنمية الشباب فيما يلى:

أولاً- التقسيم إلى فئات:

ويقصد بهذا تقسيم الناس إلى فئات فى المواقف التعليمية المتباينة. ولقد أخطأت التربية التقليدية عندما عمدت إلى نوع واحد من التقسيم إلى فئات دون غيره. فلقد دأبت التربية عندنا على التقسيم فى ضوء التحصيل وفق ما تظهره الاختبارات والامتحانات التحصيلية. وعندما ذاعت دعوة المربين السيكولوجيين خلال الخمسينات إلى ترجيح النمو متمثلاً فى سن التلميذ على المعلومات التى تكشف عنها الامتحانات، فإن التلاميذ صاروا يوزعون إلى سنوات دراسية وإلى مراحل تعليمية وفق أعمارهم الزمنية. وعندما ظهر قصور هذا التقسيم حدث نوع من المواءمة والجمع بين التوزيع فى ضوء التحصيل وبين التوزيع فى ضوء السن، وذلك بالأخذ بمبدأ الترسيب أو التعويق فى بعض سنوات الدراسة. ولا يكمن الخطأ فى مبدأ التوزيع إلى فئات، بل فى مبدأ الأخذ بنوع واحد من التوزيع الفئوى.

والواجب أن تأخذ التربية بالعديد من التصنيفات الفئوية. ومن تلك التصنيفات التصنيفان السابقان، أعنى التصنيف وفق النمو والتصنيف وفق التحصيل، ثم هناك التصنيف الفئوى الفردى وهو التصنيف الذى يجعل من كل فرد فئة مستقلة قائمة بذاتها، وهناك التصنيف حسب الجنس (ذكور وإناث)، وهناك التصنيف المؤقت والتصنيف المستمر نسبيًا.. إلى آخر التصنيفات الممكنة،

وبوجه عام نقرر أنه كلما كانت المؤسسة التعليمية أكثر ثراء فيما تنتهجه وتأخذ به من تصنيفات، كانت عندئذٍ أكثر استثمارًا لمواهب واستعدادات الفرد.

ثانيًا- الاختيار من بين أشياء متعددة:

وهذا المبدأ يتطلب توافر متغيرات كثيرة يستطيع المرء أن يقع على ما يجد منها صدى فى نفسه. والواقع أن الواحد منا قد يجد لديه استعدادًا لممارسة نشاط ما أو لتحصيل خبرة معينة أكثر من استعداده لنوع آخر من النشاط أو الخبرة. وثمة فرق بين الاستعداد والرغبة. فلقد يكون لدى استعداد لدراسة الرياضيات، ولكنى فى وقت ما، وليكن بعد بذل جهد عقلى أو جسمى كبير، ولا أجد لدى رغبة فى إعمال عقلى فى التفكير الرياضى ولا يكون افتقادى إلى الرغبة فى الرياضيات عندئذٍ معناه فقدانى للاستعداد للرياضيات، بدليل أنه بعد استعادة النشاط فإن الرغبة فى التفكير الرياضى تعاودنى وتلح على.

والأخذ بمبدأ الاختيار يتضمن فى نفس الوقت الاعتراف بحرية الفرد وبقدرته على الاختيار. ولكن السؤال الذى يلح هنا هو: هل نأخذ بمبدأ الاختيار من بين المتغيرات المتعددة على طول الخط؟ الإجابة بالنفى، بل لا بد من مواكبة هذا المبدأ بالمبدأ التالى.

ثالثًا- الإجبار على اكتساب المهارات:

وهنا يجب التمييز بين نوعين من المهارات: مهارات يدوية أدائية، ومهارات عقلية لفظية. والتربية التى تجتزىء بنوع واحد من هذين النوعين من المهارات، إنما تكون تربية مبتورة. ومن المهارات اليدوية النجارة والسباكة والنقش والحفر والصناعات الجلدية والغزل والنسيج .. الخ. ومن المهارات العقلية اللفظية القراءة والكتابة والحساب، وما ينبنى عليه من علوم رياضية

أخرى. ويخطىء من يعطى الناشئة الحرية فى الاختيار بصدد المهارات العقلية اللفظية فيأخذون بعضًا منها ويسقطون بعضها الآخر، ولكن يمكن أن تعطى بعض الفرص للاختيار فيما يتعلق بالمهارات اليدوية الأدائية. على أننا نجد أن ضرورة التمرس بهذا النوع الأخير من المهارات اليدوية الأدائية هام جدًا فى تكوين شخصية الإنسان.

رابعًا– التفاعل الاجتماعى:

وهذا المبدأ يعنى أن تتوافر الفرص للمرء لأن يكون فى أحد المواقف رئيسًا وفى موقف ثان زميلاً، وفى موقف ثالث مرءوسًا. وفى التفاعل الاجتماعى يمتص الشخص القيم الروحية والأخلاقية والاجتماعية ويحقق لنفسه الميل الطبيعى للانتماء إلى مجموعة، والتشرب بأفكارها والأخذ عنها وإعطاءها والتأثر بها والتأثير فيها، والتحرك فى إطارها وتحريكها.

ويتضمن التفاعل الاجتماعى الوقوف مع من جهة، والوقوف ضد من جهة أخرى، والموقف الأول يعنى التعاون، بينما يعنى الموقف الثانى التنافس. وفى التعاون نكون أصدقاء لمن نتعاون معهم، وفى التنافس نكون أعداء لمن نتنافس معهم. وقد تكون الصداقة والعداء منهجان، كما قد يكونا حقيقيين.

خامسًا– توفير مصادر الخبرة طوال الحياة للمرء وتوفير ظروف تفاعلها:

ذلك أن الاقتصار على ما توفره المدرسة والجامعة من خبرات لا يضمن إعداد الإنسان المثقف أو المفكر، لأن الحضارة مستمرة أبدًا. والتوقف عن التحصيل الخبرى يعنى فى نفس الوقت التخلف الحضارى والضمور الثقافى.

فالمؤسسات التربوية والثقافية والإعلامية يجب أن تضطلع بمسئوليتها نحو استمرار مد الفرد بالخبرات والتجديد التربوى، وإعادة تكييف الفرد فكريًا وخلقيًا وحرفيًا أو مهنيًا للمتطلبات الاجتماعية الدائبة التغير.

سادسًا- تحقيق التوازن بين الأخذ والعطاء الخبريين:

ذلك أن الكثير من الناس يتوقفون عن التحصيل الخبرى وقد أخذوا فى استخدام ما سبق لهم أن حصلوه من خبرات. وبذا فإنهم يدورون فى فلك ماضيهم ويسجنون أنفسهم فيه بغير أن يتيحوا لأنفسهم فرص استنشاق هواء التجديد الخبرى. وللأسف فإن معظم الحرفيين والمهنيين، بل ومعظم المشتغلين بعقولهم كالمحامين والمعلمين ينغلقون فى إطار ماضيهم الخبرى بغير أن يتنسموا الجديد فى مجالاتهم إلا لمامًا مما يجعلهم متخلفين حتى ولو خدعوا أنفسهم بما يحوزونه من شهرة وكسب مادى.

سابعًا- الإيجابية منذ نعومة أظفاره:

وهذا المبدأ يعنى عدم تقسيم حياة الإنسان إلى قسمين: قسم استقبالى، وقسم آخر إنتاجى. فالطفولة والمراهقة والشباب مراحل إعداد، والرشد والكهولة مرحلتا إنتاج. وطبيعى أو الشائع فى الأذهان على الأقل أن تعتبر مرحلة الشيخوخة مرحلة ضمور وعدم استقبال أو إنتاج. والصحيح ألا يقتصر مفهوم الإيجابية على العمل من أجل الكسب، بل إن الإيجابية معناها المشاركة فى الحياة بكل ما تحمل من معان. وهذا المبدأ يعنى أن يسهم التلميذ بالتعبير المنطوق والتعبير المكتوب وأن يكون بذلك متحدثًا وكاتبًا صغيرًا، وأن يسهم بالتعبير الفنى عن نفسه بالنغمة أو بالألوان أو بالتشكيل، وأن يكون بذلك فنانًا صغيرًا. وعلى نفس النحو يقال عن

الكثير من المهارات اليدوية والاجتماعية التى تجعل من الطفل إنسانًا منتجًا. وكلما زاد نموه زادت إنتاجيته.

ثامنًا- الاستعمال الخبرى:

وذلك باستيعاب خبرة الماضى وجعلها تتفاعل مع مقومات الحاضر تمهيدًا للمستقبل وتحسبًا له. ومن الواجب علينا أن نحقق هذا المبدأ الاستمرارى من جهتين: الأولى- بإزاء حياة الفرد من حيث هى طفولة ماضية ومراهقة حاضرة (بالنسبة للمراهق والمراهقة) وشباب ورشد قادمين، والثانية- بإزاء حياة الشعب أو حياة الإنسانية جمعاء من حيث هى ماض له قوامه وفاعليته وحاضر يصب فيه ذلك الماضى، ومستقبل يتجه إليه المجموع الخبرى متجهًا إلى المستقبل. وبذا فإننا لا نحسب أن ثمة تربية جديرة بالتقدير تعتمد على " تجربة الواقع الفعلى " كما يريد البعض، مهملة " التصورات الموروثة " أو التقليدية.

تاسعًا- الاهتمام فى بناء شخصية المواطن بخمس عمليات تربوية أساسية هى:

الفهم، والحفظ، والتدرب، والتجريب، والتذوق الفنى الجمالى. والواجب على المربى أن يلبس كل خبرة ما يناسبها من هذه العمليات الخمس. وحذار من أن يحفظ التلميذ ما يجب أن يقتصر على فهمه، أو أن يقتصر على حمله على فهم ما يجب أن يتم التدرب عليه، أو أن نحفظه ما يجب أن يقوم بتجربته.. الخ. ونحن لا نوافق بعض الذين ينعون على حفظ النصوص الأدبية، ونحسب أن الأدباء لم يتربعوا على عروشهم الأدبية إلا بفضل ما سبق لهم حفظه من قوالب لفظية صارت من لحم كيانهم الثقافى بحيث صارت اللغة على أقلامهم وألسنتهم

طيعة لا تعصاهم، أو قل أن اللغة عندهم صارت تمارس بطريقة شبه لا شعورية بفضل حفظهم لتلك القوالب اللفظية العديدة منذ طفولتهم الباكرة. وبهذه المناسبة نود أن نقرر أن ثمة خمس عادات يكتسبها المرء هى العادات الحركية، والعادات الكلامية، والعادات الوجدانية، والعادات العقلية، وأخيرًا العادات الاجتماعية.

ما ينبغى هدمه والتخلص منه:

الواقع أننا نجد أنفسنا بإزاء ثلاث عمليات أساسية يجب علينا اتخاذها بإزاء مشروع وضع خطة ثقافية لتنشئة الشباب: العملية الأولى- عملية هدم للفاسد فى البناء الثقافى القائم، والثانية- عملية الحفاظ على الصالح فى هذا البناء، والثالثة- عملية إضافة الجديد الذى يجعل البناء قويًا متينًا، ولعلنا نتساءل هنا: ما الجوانب الفاسدة فى حياتنا العقلية والروحية التى يجب أن نتخلص منها؟ ويمكن تلخيص تلك الجوانب فيما يلى:

أولاً- الفصام الثقافى:

فليس ثمة جذور ثقافية تمتد فى حياتنا كأفراد وكشعب. ولكأن الأحرى بنا أن نكون على بصر بالثقافات المتتالية فى وطننا مهما بعدت الشقة بيننا وبينها بما فى ذلك ثقافة قدماء المصريين. والمؤسف أن تجد بعضًا من أرقى مفكرينا عقلاً وثقافة يدعمون ذلك الفصام الثقافى ويودون لو نبدأ من الحاضر رغبة منهم فى اللحاق بمن سبقونا من شعوب أخرى فى المجالات الثقافية المتباينة. فتجد واحدًا مثل أستاذنا الدكتور حسين فوزى فى إحدى مقالاته بجريدة الأهرام يقول " فإن الحرية السليمة هى التى تفتح فيها العقول والمشاعر، وتتخلى عن " كراكيب " الفكر". والواقع أن الامتداد بالجذور الثقافية إلى تلك الكراكيب لا يحول بالضرورة

دون استنشاق رحيق الحاضر والتطلع إلى المستقبل إن لم يكن ذلك شرطًا لازمًا لذلك.

ثانيًا- الاغتراب الثقافى:

وهذا يتضح فى أصحاب المؤهلات العلمية العالية الذين نقلوا وحملوا فى عقولهم وقلوبهم ثقافة شعب آخر غير شعبهم، وقد وضعوا ستارًا كثيفًا بينهم وبين ثقافة بلدهم. وكان الأحرى بهم أن يوفروا فرص التفاعل الثقافى بين ما يحملونه – أو ما كان يجب أن يحملوه أصلاً – ومن ثقافة بلدهم وبين ما يقفون عليه من ثقافات أجنبية.

ثالثًا- الاتكالية الفردية:

فالكثير من البحوث والكتب عندنا لا تعدو أن تكون مجرد نقل صريح أو مستتر عما سبق أن كتب فى اللغة العربية أو فى إحدى اللغات الأجنبية. وحتى ترجمة الكتب كثيرًا ما تنم على الكسل العقلى. ولسنا نغالى إذا قلنا أن القائمين على التعليم وتوجيه المتعلمين يرهبونهم ويحظرون عليهم الإتيان بالجديد ويحملونهم على تقديس فكر ونتائج بحوث المبرزين من المفكرين والفلاسفة والعلماء مما يضرب الدارس المصرى بالقزامة الفكرية. وشاهد ذلك أنك لا تجد عندنا فيلسوفًا واحدًا لفكره ملامح متميزة. وحتى من يتميزون باتجاه أو بآخر، فإنهم يسيرون فى الواقع فى ركب فلسفة غربية معينة.

رابعًا- إهمال اللغة العربية:

للأسف لا يقتصر إهمال اللغة العربية على الناشئة بل ينسحب على كثير من المتصدرين لمخاطبة الناس بالإذاعة والتليفزيون والصحافة والكتب. وبينما تجد الواحد من أولئك المتخبطين فى القول أو الكتابة يتصبب عرقًا وخجلاً إذا هو

أخطأ فى عبارة أجنبية ينطق بها أو يكتبها، فإنك تجده يهدر كرامة لغته العربية بغير أن يحس بأدنى خجل فى ذلك. وكأن الإنجليزية أو الفرنسية أو الألمانية لغات مقدسة لا يجوز الخطأ فيها، وكأن العربية لغة المتمسك بأصولها شخص رجعى والمحطم لقواعدها والخارج على أصولها شخص تقدمى. وبينما تجد القاموس الإنجليزى أو الفرنسى يستخدم يوميًا فى كل بيت من بيوت المتعلمين، فإنك نادرًا ما تجد القاموس العربى موجودًا، وإن وجد فإن التراب يعلوه من عدم الاستعمال.

خامسًا- دفن البحوث العلمية وقد ماتت بعد مناقشتها مباشرة:

فقراء اليوم لا يعرفون الكثير من المفكرين الحاليين، أولئك الذين وضعوا رسالات جامعية سواء فى الجامعات المصرية أو الأوروبية أو الأمريكية. ولكن هذه الرسائل لم تر النور بعد. هناك آلاف الرسائل لا يعلم الرأى العام عنها شيئًا.

ما ينبغى الحفاظ عليه:

إنه بالنسبة لعملية الحفاظ على ما هو صالح فى بنائنا العقلى والروحى القائم كما نمارسه ونأخذ به بالفعل، فإننا نلخص جوانب الصلاح فيه فيما يلى:

أولاً- التعليم الابتدائى الإلزامى:

فلقد أخذت الدولة على عاتقها أن تكفل حد أدنى من المعرفة والتربية لكل طفل بحيث يشغل من عمره ست سنوات فيما بين السادسة والثانية عشرة. بيد أن لنا على ممارستنا الحالية لهذا النوع من التعليم بضع ملاحظات نوجزها بسرعة فى نقاط على النحو التالى:

أ- تفاوت واختلاف سن القبول بالنسبة للتلاميذ فى المدارس الحكومية والتجريبية والخاصة، وخاصة التجريبية، حيث يؤدى ذلك إلى ضياع سنوات على التلاميذ، فالواجب أن يتساوى الثلاثة أنواع من التعليم فيما يتعلق بسن القبول.

ب-يشترط للتقدم للشهادة الابتدائية بلوغ الطفل الحادية عشر على الأقل ولا يجوز القفز أو اختصار السنوات الست وجعلها خمس أو أربع سنوات حتى ولو كان الطفل ذكيًا وسريع الاستيعاب وهذا شرط مجحف بالتلاميذ الأذكياء.

ج- يشترط مرور الطفل على جميع الصفوف الدراسية الست من الصف الأول حتى الصف السادس حتى ولو كان أغبى الأغبياء. فعليه أن يرقى السلم حتى ولو كان غير كفء لذلك. وعلى هذا فقد تجد طفلاً بالصف السادس لا يقرأ ولا يكتب. والصحيح أن تكفل لكل طفل ست سنوات دراسية يقضيها بالابتدائى بالمجان يرقى خلالها حتى الصف الدراسى الذى يستطيع الارتقاء إليه، حتى ولو لم يستطع الارتقاء إلا إلى الصف الثالث مثلاً. المهم أن يوضع فى مستواه التحصيلى الحقيقى وأن يلغى النقل الآلى إلغاءً تامًا. وبعد أن يستنفذ الطفل حقه فى قضاء ست سنوات بالايتدائى بغير أن يصل إلى الصف السادس، يكفل له نوع من التدريب الحرفى المناسب، أو يحول إلى إحدى المدارس الخاصة، أو تخصص فصول بالمدارس الحكومية بمصروفات لمن لم يتمكنوا من إتمام المرحلة الابتدائية.

د- يجب أن يمتحن التلاميذ فى الصفوف الخمسة الأولى فى القراءة والكتابة والحساب فحسب، ولا يتم الترسيب إلا فى هذه المواد الثلاث. أما الصف السادس فيعد التلميذ نفسه خلاله للامتحان فى جميع المواد. وما تم إقراره مؤخرًا من قبل وزير التربية والتعليم الدكتور طارق شوقى بشأن إلغاء الشهادة الابتدائية وجعل الصف السادس سنة نقل عادية، إنما هو قرار خاطىء بكل المقاييس، فاستمرار الوضع على ما هو عليه بجعل الصف السادس الابتدائى شهادة هو الأفضل

والأصلح للتلميذ وللعملية التعليمية لأنه لا يمكن السماح بانتقال التلميذ تلقائياً إلى المرحلة الأخرى دون اختبار وامتحان حقيقى لقدراته ومستوى تحصيله ومستواه التعليمى واللغوى. إنه فى ظل الظروف الراهنة ربما أراد الوزير أن يوفر الملايين التى تصرف وتنفق على أعمال امتحان الشهادة الابتدائية، وهذا تفكير خاطئ سيكون له آثاره على المدى البعيد، فعندما ألغى الدكتور أحمد فتحى سرور وزير التربية والتعليم الأسبق الصف السادس الابتدائى عام 1988 فإن آثار القرار لا تزال تعانى منها جامعاتنا حتى الآن ومنها وجود السنة الفراغ فى السلم التعليمى. إن أى قرار يخص العملية التعليمية لابد أن يؤخذ بعد دراسة متأنية ولا يأخذ بهذه السرعة. إن هذا القرار بالطبع سوف يسعد أولياء الأمور لأنه سيوفر عليهم الجهد والمبالغ المالية التى كانوا ينفقونها على الدروس الخصوصية ولكن هذا ليس مبرراً أن يجعلنا نأخذ مثل هذه القرارات الانفعالية، والكارثة أنه عندما يأتى وزير جديد فإنه سيلغى هذا القرار ويعيد امتحان الشهادة الابتدائية مرة أخرى ولكن بعد أن نكون قد خربنا أجيالاً لثلاث أو أربع سنوات قادمة.

ثانيًا- المكتبات المدرسية:

فهذه لها دورها العظيم فى التثقيف والتنوير، ولكن يجب أن يراعى فيها ما يأتى:

1- أن يخصص وقت فى كل يوم مدرسى للمكتبة لا يقل عن ساعة أو ساعة ونصف حسب المرحلة التعليمية.

2- أن تتوافر بالمكتبة المدرسية نوعيات متباينة من الكتب التى تصادف هوى لدى التلاميذ، وأن تتوافر بها جميع الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية.

3- ألا يجبر التلميذ أو الطالب على نوع من القراءة خلال فترة المكتبة اليومية وألا يطلب إليه تلخيص لما يقوم بقراءته بل يكفل له أن يقرأ تلقائيًا بغير تقديم كشف حساب عما قام بقراءته.

4- أن يشارك التلاميذ أو الطلاب فى تصنيف مكتبتهم بأنفسهم.

ثالثًا- المكتبات العامة:

وهى على أهميتها ليست منتشرة الانتشار الكافى ولكن يجب أن توضع خطة متكاملة لنشر المكتبات العامة وأن يحث المواطنون على مدها بالكتب كهدايا. ودعوة كهذه سوف تلقى ترحيبًا من جانب كثير من الأسر التى تضجر من الكتب التى تزحم الشقق وقد مات من كان لهم اهتمام بها. فلا يكون أمامها عندئذٍ من مناص إلا ببيعها بأبخس الأثمان أو التخلص منها بأى طريقة.

رابعًا- الإذاعة والتليفزيون:

وهما منارتان عندنا نفخر بهما، ويحسن التوسع فى البرامج الثقافية وبرامج الأطفال والشباب بهما، وأن يضاف برنامج للعاملات يسير جنبًا إلى جنب مع برنامج ربات البيوت مع مراعاة الوقت المناسب لإذاعته. ونقترح أيضًا الاستهداء بعلمائنا فى تقديم المادة العلمية الصحيحة فى المجالات المتباينة وبخاصة فى مجالى التربية وعلم النفس.

خامسًا- تشجيع نشر الثقافة والفن:

وهذا مكفول من جانب الدولة، ولكنه بحاجة إلى مساندة أكثر تتمثل فى إعفاء الإبداع الأدبى والفنى والعلمى من الضرائب إعفاءً تامًا. ذلك أن مثل ذلك

الإبداع محدود بطبعه ويتم على مواهب نادرة يجب الحفاظ عليها. وثمة فارق جوهرى بين طبيب يطبق ما درسه من طب فى سوق العلاج بعيادته وبين أستاذ فى علم الأمراض يؤلف كتابًا فى اكتشاف علمى بعد بحث طويل، أو أستاذ يترجم عملاً علميًا أو أدبيًا عن إحدى اللغات الأجنبية إلى العربية. فطالما يقف الاثنان على قدم المساواة أمام مأمور الضرائب، فإنك ستجد بمرور الوقت انصرافًا عن الإبداع العلمى والأدبى والفنى الذى لا يوفر كسبًا سريعًا إلى المجالات التطبيقية المهنية التى توفر الكسب الطائل والسريع.

سادسًا- حرية الفكر:

وهذا مكفول للمفكرين وقد ألغيت الرقابة على المصنفات الأدبية والعقلية قبل نشرها وصار فى مقدور المرء أن يكتب ويسلم ما يكتبه إلى المطبعة مباشرة لطبعه. ولعل ثمار حرية الفكر هذه التى تكفلها الدولة للمفكرين ستبدو بعد فترة تقصر أو تطول عندما تتلاشى نتائج الخوف الذى ظل مهددًا للأقلام والعقول حقبة طويلة.

سابعًا- توفير الفرص أمام الأقلام الشابة:

ويتوافر هذا حاليًا بوسائل متباينة منها ما يوفره المجلس الأعلى للثقافة من فرص النشر للمبتدئين على نفقة الدولة، وما تكرسه الصحف اليومية من مساحة للقراء وللشباب من الكتاب، وما تتيحه الإذاعة والتليفزيون للشباب لإذاعة وتلفزة أعمالهم الأدبية، وإن كان ذلك يتم فى نطاق ضيق ويجب العمل على توسيعه.

ثامنًا- المعارك الأدبية:

وهذه فى الواقع لا تكاد تحتدم إلا بقدر ضئيل حاليًا على صفحات جرائدنا ومجلاتنا. ولعل هناك ما يشبه الاتفاق على التعايش السلمى بين أدبائنا وكتابنا.

وحتى النقاد لا يكادون يتعرضون للجوانب الموضوعية فى النقد. وحرى بالمشرفين على وسائل الإعلام عندنا أن يشجعوا مثل تلك المعارك، سواء انصبت على الموضوع أم على الشكل كالأسلوب واستخدام المصطلحات العلمية ونحو ذلك من جوانب الصياغة الأدبية والعلمية.

تاسعًا- حقوق المرأة الثقافية:

وهذه الحقوق مكفولة بمساواة الفتاة والشاب فيما يتعلق بالمناهج الدراسية والمراحل التعليمية المتباينة بما فى ذلك الالتحاق بالجامعة والوصول إلى أعلى درجات السلم التعليمى. بيد أن المطلوب أيضًا توفير فرص الاختيار أمام الفتاة من بين مواد متباينة وخاصة تلك المواد التى تتعلق بطبيعة المرأة. على أننا يجب ألا نفرض على الفتاة أن تدرس تلك المواد. فهذا يترك لها ولاختيارها. المهم أن تكفل حرية الاختيار لها حتى تتمتع بالحرية والمساواة.

الجديد الذى يجب إضافته:

يمكن تلخيص ما يجب أن يضاف إلى ما هو قائم الآن حتى يكتمل مشروع خطتنا لإقامة بناء عقلى وروحى جديد فيما يلى:

أولاً- عقد الدورات التدريبية التى تتماشى مع التطورات الحرفية والمهنية والتكنولوجية السريعة المتلاحقة.

ذلك أن من سمات العصر السرعة والتدفق والتغير، ومعنى هذا أن إعداد الناشئة بالتعليم الرسمى حتى الجامعة سرعان ما يبلى ويعلوه الصدأ ويغشاه التقادم، ولعل أفضل صيغة تعليمية للحاق بالتغيرات المتدفقة هى الدراسات السريعة التى لا تحتاج الدراسة الواحدة منها لأكثر من شهر واحد يحصل الدارس

بعدها على دبلوم وقد استوعب مهارة أو حصل على خبرة تؤهله للتكيف بدرجة أفضل للواقع الجديد المتطور، ولعل عدم توافر مثل تلك الدراسات السريعة يشكل عقبة أمام شبابنا تحول بينهم وبين شق طريقهم بنجاح فى الحياة. وحتى إذا كان الشاب أو الفتاة حديثى التخرج، فالأغلب أن تكون هناك ثغرات يجب أن تسد فيما تم تدريسه بالمدرسة أو المعهد أو الكلية. فمن المعروف أن المناهج الدراسية قلما تستطيع اللحاق بسوق الحياة العملية، وذلك ببساطة لأن واضعى المناهج التعليمية فى جميع مراحل التعليم لا يقفون على التغيرات التى تقع فى وسائل الأداء لانغلاقهم على اهتمام المؤسسات التعليمية التى يعملون بها وعدم تفتحهم على اهتمامات المؤسسات الاجتماعية الأخرى التى تصلها الآلات والأدوات والتى تقوم بتغيير نظم عملها تبعًا لما ينشأ بينها وبين واقع الحياة من علاقات وما تضطلع به من تكيفات وتعديلات فتنشأ لديها أعمال جديدة وتصير بحاجة إلى مهارات متجددة بصفة دائمة.

ثانيًا– إقامة ندوات التوجيه الثقافى والصالونات الثقافية للشباب:

فلقد أفاد كثير من مفكرى اليوم فى شبابهم من الصالونات الثقافية والندوات التى كان يعقدها الأدباء والشعراء ببيوتهم أمثال العقاد، ومى زيادة، والدكتور أحمد تيمور، والدكتور عبد المنعم تليمة، والدكتور علاء الأسوانى، وبشير عياد وغيرهم، حيث كانت تلك الصالونات تقام فى أوقات محددة أسبوعيًا. والواقع أن تلك اللقاءات مفيدة للغاية لا من حيث أنها أدوات للحصول على معلومات، بل للحصول على مناهج للتفكير وللوقوف على ما تذرع به أولئك المفكرون من عادات ومهارات. ولسنا نطالب هنا كبار المفكرين باستقبال الشباب فى بيوتهم بل نطالب وسائل الإعلام بذلك. ولعل المسئولية الكبرى فى ذلك تقع

على التليفزيون والإذاعة. ومن الممكن أن تقوم بعض المؤسسات الصحفية الكبرى بتبنى هذه الفكرة ثم يتعاون معها التليفزيون والإذاعة فى إذاعة ما تعقده من ندوات للشباب المثقف من قادة الفكر، ولعل ما تقوم به القنوات التليفزيونية المتخصصة كقناة النيل الثقافية فى هذا الشأن لهو نموذج مميز وجهد واضح تجاه التنمية الثقافية، ولا يمكن إنكاره أو تغافله، ولكن كما سبق الإشارة فإن التدفقات سريعة ومتغيرة باستمرار، الأمر الذى يتطلب مزيد من الجهد والعمل لمواكبة تلك التغيرات.

ثالثًا: توفير الكتاب بين أيدى الشباب بالتقسيط المريح جدًا:

فيجب أن تقوم الهيئة العامة للكتاب بعمل تخفيضات وأنظمة ميسرة على الشباب لتسهيل اقتناء الكتب بأسعار منخفضة وفى نفس الوقت بنظام تقسيط مريحد جدًا. وتنظم عملية بيع الكتب فى معرض الكتاب كل عام بواسطة تلك النظم وتكون واضحة ومعلن عنها جيدًا، مما يشجع الشباب على اقتناء بعض الكتب التى يصعب عليهم شراؤها بسبب ارتفاع سعرها وعدم توافر ثمنها فورًا فى جيوبهم.

رابعًا- إدخال نظام تأجير الكتب من مكتبات البيع:

فكثير من الشباب لا يستطيعون الحصول على الكتاب لارتفاع سعره. فلماذا لا يصل الكتاب إلى يده بالإيجار؟ ويمكن لكل مكتبة أن تضع شروطها التى تكفل لها إعادة الكتاب المستعار نظيفًا وفى حالة جيدة وفى الموعد المقرر لإعادته وذلك عن طريق رهن يدفع مقدمًا ويمكن الخصم منه.

خامسًا- إتاحة نظام التفرغ الأسبوعى لأصحاب الاهتمامات الثقافية:

فمن المعلوم أن العمالة الزائدة زائدة فى بلدنا عن حاجة جهات العمل، وأن ثمة بطالة مقنعة متفشية. وتصحيح المسار إنما يكون بتقليل ساعات العمل وإعطاء يومين كل أسبوع للعاملين. ولكن إذا لم يوافق الممسكون بزمام الإدارة على هذا بالنسبة لجميع العاملين بالحكومة والشركات، فلا أقل من أن يوافقوا على ذلك بالنسبة لمن يقومون بأعمال ثقافية من العاملين. فإذا علمنا أن الكتاب والفنانين لا يحترفون الكتابة والفن لقلة ما تدره عليهم من مكافآت، فلا أقل من أن يجدوا تشجيعًا لهم بأن يوفقوا بين ما يضطلعون به من عمل وبين ما يصبون إلى تقديمه من إنتاج ثقافى أو علمى أو فنى إلى بلدهم. أضف إلى هذا الرسائل الجامعية التى يجب أن يتفرغ أصحابها من العاملين لأكثر من يوم واحد كل أسبوع.

سادسًا- مؤتمر الثقافة والفكر والتطبيق التكنولوجى السنوى:

فلعل من أهم وسائل الارتفاع بالثقافة والفكر والعلم والتطبيق التكنولوجى ما يجب أن يلتئم فيه المثقفون والمفكرون والتكنولوجيون كل عام من مؤتمرات تعقد سنويًا. ولا يكون المؤتمر المنشود جاهز المقررات مسبقًا كما قد يحدث فى بعض المؤتمرات، بل يجب أن يكون استقراء لواقع واضح فى أذهان المشاركين جميعًا، كما يجب أن يوزع المشاركين حسب اهتماماتهم أو تخصصاتهم المتباينة، وأن يمر المؤتمر بمرحلتين: الأولى لوضع جدول أعماله وتحديد المشكلات التى على كل لجنة من لجانه أن تتناولها بالمناقشة. أما المرحلة الثانية فهى القيام بالإجابة عن أوراق العمل التى قامت كل لجنة بإعدادها لنفسها. ولا يمكن الموافقة

على أن تقوم لجنة الإعداد للمؤتمر بإعداد جدول الأعمال أو تحديد المشكلات التى يجب التعرض لها، بل إن ما يناط بلجنة الإعداد للمؤتمر يجب ألا يعدو توزيع الأعضاء على اللجان وتحديد مقر المؤتمر وموعده وكل ما يتعلق بالمسائل الإدارية والمالية والتنظيمية وما يتعلق بالنشر والدعاية ونحو ذلك.

سابعًا- المقايضات الثقافية:

ويقصد بذلك قيام بعثات ثقافية دراسية إلى الأقطار العربية والأجنبية على تباينها، ولك لانتقاء ما أصدرته مطابعها من مؤلفات فى المجالات المتباينة، وتحمل كل بعثة أسماء الكتب التى أصدرتها مطابعها، ثم تتم المقايضة بمعرفة الدولة، وتحديدًا المكتب الثقافى المصرى بتلك الدول، فالمكاتب الثقافية عليها دورٌ كبير فى هذا الشأن، وعلى قدر قدرة الملحق الثقافى على الغوص فى أعماق ثقافة البلد التى هو موجود بها، وعلى قدر علاقاته، على قدر وصوله لأهم الكتب والمصادر الثقافية ومقايضتها. وفى هذا ترويج لكتبنا فى الخارج من جهة، ووقوغ من جانب مثقفينا على ما ينشر بالخارج من جهة أخرى. ويمكن أن تتم هذه المقايضة أيضًا جزئيًا بمعرض الكتاب كل عام.

ثامنًا- إنشاء الدواوين الثقافية بالمحافظات:

وفى هذا الصدد، ينبغى على وزارتى التنمية المحلية ووزارة الثقافة تفعيل وتنفيذ وتطوير خطة ثقافية مشتركة متكاملة لنشر التنمية الثقافية فى ربوع المحافظات على اعتبار أن الثقافة هى أساس كل تنمية، بحيث يشمل كل ديوان مجموعة المثقفين بالمحافظة من باب أن " أهل مكة أدرى بشعابها "، لأنهم سيكونون على دراية كافية باحتياج محافظاتهم، وبجانب التركيز على مشروعات القراءة والندوات الثقافية والفنية، ينبغى التركيز من قبل وزارة التنمية المحلية

على المشروعات التنموية، والحرف البيئية، وكيف يكون هناك قرية منتجة من خلال هذه الحرف، والمنتجات التى تتميز بها كل قرية. ويجب العمل على أن يكون هناك نوع من الخصوصية الثقافية فى كل محافظة، لأن الاحتياجات الثقافية والمتطلبات التى تناسب الحرف البيئية تختلف من مكان لآخر، فالمحافظات تتفاوت فى ثقافتها فهناك محافظة تتميز بإنتاج التمور وهناك أخرى تتميز بالكليم وهناك التى تتميز بالسجاد وغيرها بالفخار، وهذا كله يدخل فيما يسمى الصناعات الثقافية التى تحكم العالم وهى تحقق أكبر عائد فى الإيرادات وفى نفس الوقت تحافظ على الهوية.

تاسعًا- نشر فكرة الأكشاك الثقافية:

تلك الفكرة التى نبعت من الكاتب مكرم محمد أحمد، أثناء لقاء وزير الثقافة حلمى النمنم بالمثقفين، أسوة بما كان عليه الوضع فى الستينيات، لأنه بعد حادثة بنى سويف على وجه الخصوص أصبح هناك عدم ثقة فى المواقع الثقافية بالمحافظات، وأغلقت ثلاثة أرباع المسارح بسبب احتياطيات الحريق، لذا فلابد من توصيل الموسيقى والرقص والتراث الشعبى للناس بعمل كشك الموسيقى فى جنينة أو ميدان عام يعمل من غير تجهيزات أخرى، على أن تقوم المحافظات بصناعة هذه الأكشاك وتضعها فى أماكنها، وقصور الثقافة المنوط بها تقديم عروض مجانية ولو مرة كل أسبوع للجمهور، فى الميادين، وذلك بالتعاون مع المحافظين.

تجديد الأهداف:

على الرغم من أن المبادىء والأسس الثقافية التى تم عرضها سابقًا والتى يجب أن تراعيها الخطة الثقافية لتنشئة الشباب هى مبادىء وأسس ثابتة راسخة يجب ألا نحيد عنها أو نغير فيها. إلا أن الحديث عن الأهداف يختلف، فالحديث

إذن يكون على أشياء نسبية متجددة ومتتابعة ومتغيرة بتغير الظروف، ومتطورة حسبما تمليه الحاجات والمواقف والضروريات الاجتماعية. وهذا خلافًا لموقفنا عندما نعرض للمبادئ والأسس. فبالنسبة للمبادىء والأسس فإننا نكون إطلاقيين لا تخالف على أى مبدأ أو أساس منها بل نلتزم به ولا ننقص منه، ولا نطور فيه ولا نستبدل مبدأ بمبدأ، ولا أساسًا بأساس.

ويمكن استعراض أهم الأهداف التى يجب إسقاطها من حسابنا فى مشروع الخطة الثقافية لتنشئة الشباب فيما يلى:

أولاً- إسقاط الاحتفال بالمعرفة الأكاديمية:

فأكثر الاحتفال يكون بالمعرفة الأكاديمية وإغفال الفنون العملية. فما يجب أن يؤخذ فى الاعتبار هو ذلك التحول الحضارى الذى يتطلب مماشاة العلم مع العمل، والممارسة اليدوية مع الممارسة الذنية. لقد ظل المثل الأعلى فى تثقيف الشباب إفعامه بالمعلومات والأفكار ومخاصمة الأعمال والممارسات الأدائية. ولكن الحضارة تسير فى اتجاه جديد متباين لما دأبت على الضرب فيه. لقد انتحت الحضارة منحى علميًا، بيد أن هذا لا يعنى أن الأداء العملى الذى نتطلع إليه ينحصر فى نطاق الخامات التى نقوم بتشكيلها أو المصانع والورش التى نعمل بها، بل إن ذلك الأداء المنشود يتسع لأكثر من هذا لكى يشمل الأداء اليدوى بالمعنى الواسع للفظ. فالطبيب يعمل بيديه لأنه يقوم بفحص المريض ويخرك العلاقات الكيميائية فى جسده بإدخال مواد جديدة طبية فى دمه، أو لأنه يعمل بمشرطه فى جسده. وكذا فإن المؤلف عامل بهذا المعنى لأنه يستخدم قلمه يسجل به على الورق ما يدور بخلده من معان أو عواطف. وكذا الحال بالنسبة للرسام والموسيقار. ولنا أن نقول أيضًا أن مجالات العمل تنقسم إلى ثلاثة مجالات

رئيسية هى: مجال الخامات والأشياء، ومجال التعبير الذهنى والوجدانى، وأخيرًا مجال التعبير الاجتماعى.

ومعنى هذا فى الواقع أننا نطابق بين مجالات العمل وبين المجالات الإيجابية بكافة أنواعها. فالإيجابية أو الممارسة بكل ما تحمله هذه الكلمة من معان، هى التأثير على نحو أو آخر فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة المتباينة. وعلى هذا يمكن إن ندرج فى طائفة العاملين العمال الحرفيين الذين يقومون بتشكيل الخامات فى صيغ جديدة، والعمال الحرفيين الذين يقومون بإصلاح الفاسد فى الأشياء والأجهزة والأدوات، والعمال المهنيين الذين يقولون لغيرهم ما يجب عليهم عمله أو انتهاجه أو الضرب فى أثره، والعمال العقليين الذين يعبرون بالقلم أو الفرشاة أو بأية أداة أخرى عما يدور بخواطرهم من أفكار أو مشاعر وأخيرًا العمال الاجتماعيين الذين يعمدون إلى إقامة علاقات اجتماعية بين الأفراد بعضهم وبعض، أو بين المجموعات بعضها وبعض، والعمل على تغيير الاتجاهات الأخلاقية والسياسية أو دعمها أو تطويرها أو تأكيد بعض جوانبها والتخفيف من البعض الآخر من تلك الجوانب.

ثانيًا- ترسيخ روح التعاون من جهة والتنافس من جهة أخرى بين الشباب:

فالواقع أن الفردية والتنافس الفردى هما السمتان الشائعتان فى المؤسسات الثقافية بل وفى العلاقات الاجتماعية بصفة عامة. والأجدر بنا أن ندرب شبابنا على ممارسة النشاط فى مجموعات. ذلك أن الحياة المتحضرة تتسم بانتشار الأعمال والأنشطة الاجتماعية فى المصانع والمزارع وغيرها وإشراك مجموعة من الأفراد فى التخطيط والتنفيذ، وانقشاع النشاط الفردى بالمعنى الذى كان شائعًا

بالمجتمعات الزراعية والرعوية وحلول النشاط التعاونى الذى يضم أكثر من شخص واحد فى الموقف. ولقد تجد تلك النزعة التعاونية شائعة اليوم حتى فى تأليف كثير من الكتب التى تصدرها دور النشر الحديثة، فنجد محررًا يقوم بالتخطيط لأحد الموضوعات ثم يشترك عديد من الأشخاص فى تناول الموضوع المطروح من عدة زوايا بحيث يختص كل واحد من المشتركين فى التأليف بتناول موضوع جزئى واحد يدخل فى نطاق الموضوع الكبير الى يشرف على تحريره شخص واحد له مكانته وعلمه وثقافته. فما يجب إسقاطه من أهدافنا الثقافية تلك النزعة الفردية التنافسية وإحلال النزعة الاجتماعية محلها. والواقع أن النزعة الفردية تتسم بالتنافس بين الأفراد، بينما تتسم المجموعات بالتعاون فى نطاق كل مجموعة والتعاون والتنافس بين المجموعات بعضها وبعض.

ثالثًا- إسقاط الكراهية ضد الآخرين لأسباب غير موضوعية:

فيجب تبصير شبابنا بالدوافع التى تتسم بالموضوعية التى يمكن أن تحملهم على الحب أو تحملهم على الكراهية. أما الكراهية والحب لأسباب غير موضوعية، فإنهما يتحولان إلى دوافع عاطفية عنصرية. فالعصر الحديث لا يماشى النزعات الطائفية أو العنصرية، بل هو يتسم بالمصلحة والواقعية. فإذا أنشأنا الأجيال القادمة على التبصر بما يحمل على الحب أو يحمل على الكراهية، فإنهم يتخلصون بذلك من نزعات تستبد بالبعض من الأجيال القائمة اليوم والتى تحمل على الحب أو الكراهية لأسباب ذاتية بحتة. لقد تجد بعض الشباب يكرهون الأجانب لا لشىء إلا لأنه قيل لهم أن الأجانب يتربصون بالوطن. وبذا يقع أولئك الشباب فى تعميم ساذج، لا يستطيعون بواسطته التمييز بين أجنبى عدو وأجنبى

صديق. خلاصة القول، ليست هناك كراهية مطلقة ولا حب مطلق، فالمهم هو توظيف العواطف بإزاء الناس والمواقف.

أما بالنسبة للأهداف الجديدة التى يجب أن نأخذ بها فى مرحلتنا الحضارية الحالية فإننا نستطيع تلخيصها فيما يلى:

أولاً- النظرة الاقتصادية الاستثمارية لكل شىء:

فيجب أن تستهدف خطة البناء الثقافى بث روح الحفاظ على الإمكانيات الشخصية الإمكانيات الموضوعية والحفاظ على الوقت بكل تشبث واستمساك. فالحياة الممتلئة النشيطة التى تعج بالفوائد يجب أن تكون السمة والهدف فى مرحلتنا الحضارية القادمة. ذلك أن السلوك القليل الفائدة العادى الذى كانت تتسم به حياة ما قبل التكنولوجيا لم يعد مناسبًا لعصرنا الحالى. بيد أننا نميز فى الواقع بين الحياة الممتلئة النشيطة وبين الحياة المتعجلة، فالفنان الذى يقضى عامًا بأكمله أو أكثر فى رسم لوحة فنية متقنة فيها إبداع فنى عظيم لهو شخص يتسم بالحياة الممتلئة. وكذا فإن المؤلف الذى يستأنى فى فكره وفى قراءاته ولا يؤلف إلا بعد تريث وتعمق، فإنه يتسم بالحياة الممتلئة. المهم فى الحياة الممتلئة أن يعمد المرء إلى استثمار إمكانياته الداخلية وإمكانياته الخارجية ووقته أحسن استثمار فيكون بذلك منتجًا وغير مضيع لما لديه ولدى غيره.

ثانيًا- توظيف الثقافة:

فالثقافة يجب أن تستهدف الإبانة والتطبيق فى مواقف الحياة المتباينة. وبذا فإن الثقافة تكون بمثابة عمليات وليست أشياء. فإذا ما استهدفنا من حياتنا الثقافية المشاركة فى الحياة وترك البصمة عليها والانخراط فى موكب الحياة لا مجرد

التفرج على ذلك الموكب، فإن ما نتعلمه لا يكون كتحفة نحتفظ بها لذاتها، بل يكون نشاطًا نمارسه على نحو أو آخر وبحسب متطلبات الحياة والمواقف المتباينة.

ثالثًا- هدف السعادة لنا وللآخرين:

ذلك أن الثقافة بكافة أنواعها ومعانيها إذا ما سخرت لتحقيق أكبر قسط من السعادة لنا وللآخرين والتخفيف من أكبر قدر من الألم الذى نعانى منه نحن أو يعانى منه الآخرون، فإنها تكون حقيقة بأن تكون ثقافة جيدة. وهذا الهدف يتطلب أن نبث روح الحب والوئام بين الناس. فبدل أن يقوم عالم البكتريولوجيا باختراع سلاح إبادة بالجراثيم يستخدم فى الحرب، فإنه يقوم باختراع عمل يحصن الناس ضد مجموعة من الأمراض التى تصيب الإنسان. فبث الحب فى نفوس الناشئة يحملهم بالتالى على توجيه العلم والثقافة وجهات إيجابية تحقق السعادة للإنسان من حيث هو إنسان أينما يكون وبغض النظر عمن يكون وعما تكون جنسيته أو دينه.

وخلاصة القول، أن ما من شك فى أن شبابنا هم الأمل والمستقبل، وأهم مواردنا، وبهم فقط يمكن التقدم والنهوض، ولا يمكن أن تتم تنمية أو تقدم من جانب عقول خاوية خالية من الثقافة، فعلى قدر استثمارنا فيهم والاهتمام بهم وتنشئتهم جيدًا، على قدر نضجهم ثقافيًا وفكريًا، وعلى قدر ما يمكن أن يجنيه وطننا ومجتمعنا من فوائد من تلك الفئة الهامة والخطيرة فى نفس الوقت. الحقيقة أن وزارة الثقافة تبذل جهدًا كبيرًا، ولكن الثقافة معناها تشكيل وعى الناس، والناس تنتظر العمل على ذلك من وزارة الثقافة وحدها، وهذا غير حقيقى، وإنما تشكيل الوعى منوط به جهات إجبارية وهى المدرسة والجامعة والمسجد والكنيسة، وهناك أشياء شبه إجبارية وهى الإعلام والتليفزيون والجرائد، أما

الثقافة فتقدم النوع الثالث من تشكيل الوعى وهو الاختيارى، الذى تدفع فيه أموالا من ميزانيتك لشراء كتاب أو دخول سينما أو مسرح، ولا يجوز تحميل وزارة الثقافة مسؤولية تشكيل الوعى، وإنما هى منظومة لو أردنا التأثير تحتاج إلى إعادة صياغة فعلا، وتعاون ما بين التعليم والتعليم العالى والشباب والأزهر والثقافة والإعلام. ولا يمكن إغفال حقيقة هامة هى أن الأقاليم هى المفتاح الحقيقى للثقافة، ولدينا عقليات فكرية وإبداعية عظيمة جدا لا بد أن نستفيد منها، وهذا لن يكون إلا بالتعاون مع وزارة التنمية المحلية والمحافظين، ويكون لكل المثقفين دور.

المراجع

- أحمد أبو زيد، البناء الاجتماعى: مدخل لدراسة المجتمع، الجزء الأول، المفهومات، القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1965.

- أحمد زايد، المصرى المعاصر: مقاربة نظرية وامبيريقية لبعض أبعاد الشخصية القومية المصرية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 1990.

- أحمد هيكل، تطور الأدب الحديث فى مصر من أوائل القرن التاسع عشر إلى قيام الحرب العالمية الثانية، الطبعة السادسة، دار المعارف، القاهرة، 1994.اهرة، 2005.

- السيد يس، الشخصية العربية بين صورة الذات ومفهوم الآخر، مكتبة مدبولى، القاهرة،1991 .

- أنور عبد الملك، الإبداع والمشروع الحضارى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، 2013.

- تيرى إيجلتون، فكرة الثقافة، ترجمة شوقى جلال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2012.

- حسين مؤنس، مصر ورسالتها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1998.

- دونالد مالكولم ريد، فراعنة من ؟ ترجمة رؤوف عباس حامد، المشروع القومى للترجمة، رقم 708، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005.

- زكى نجيب محمود، ثقافتنا فى مواجهة العصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، 1997.

- سيجموند فرويد، الموجز فى التحليل النفسى، ترجمة سامى محمود على وعبد السلام القفاش، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2000.
- سيد على اسماعيل، تاريخ المسرح فى مصر فى القرن التاسع عشر، الطبعة الثانية، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2009.
- سيد عويس، حديث عن الثقافة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1990.
- عبد الرحمن الرافعى، عصر اسناعيل، دار المعارف، القاهرة، 1987.
- عديلة كورتينا، مواطنون فى العالم " نحو نظرية للمواطنة "، ترجمة على المنوفى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2015.
- فاروق مصطفى اسماعيل، الأنثروبولوجيا الثقافية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1984.
- فتحى أبو العينين، الثقافة والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2015.
- فرج عبد القادر طه وآخرون، معجم علم النفس والتحليل النفسى، دار النهضة العربية، القاهرة، 1987.
- قبارى محمد اسماعيل، علم الاجتماع الثقافى، الإسكندرية، منشأة المعارف، 1982.
- مجدى وهبة، الثقافة، مجلة القاهرة، العدد الأول، 5 فبراير 1985.
- محمد الجوهرى، دراسة التراث الشعبى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1997.
- محمد الفيل، رؤية وبيان حالة المسرح العربى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2001.
- محمد فؤاد شكرى، بناء دولة مصر محمد على، القسم الثانى، الطبعة الثانية، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، 2009.

- محمود عودة، التكيف والمقاومة: الجذور الاجتماعية والسياسية للشخصية المصرية، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 1995.

- وائل الدسوقى، التاريخ الثقافى لمصر الحديثة " امؤسسات العلمية والثقافية فى القرن التاسع عشر "، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2015.

- يوسف ميخائيل، الثقافة ومستقبل الشباب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984.

- Billington, Rosamund et, al., Culture and Society, London: Macmillan Press, 1991.

- Rosamund Billington et al., Culture and Society, London: Macmillan, Press, 1991, P.1.

-Sapiro, M., "Culture and Personality ", in: David L. Sills (ed.), International Encyclopedia of the Social Sciences, London: Macmillan Publishers, Vol. 3, 1972.

- Sorokin, Pitrim, Society, Culture and Personality: Their Structure and Dynamics, N. Y.; Harper & Brothers, 1997.

- Vurenne, Herve, " Individual and Culture ', Current Anthropology, Vol. 25, No.3 (June 1984), pp. 281 – 299.

قائمة المحتويات



نبذة عن المؤلف

د. مصطفى يوسف أبوزيد

- **مدرس علم اجتماع التنمية – كلية الزراعة – جامعة الأزهر.**
- **حصل على درجة البكالوريوس تخصص**

مجتمع ريفى من كلية الزراعة بالقاهرة – جامعة الأزهر عام 2005 م بتقدير عام ممتاز.

- **حصل على درجة التخصص الماجستير فى الاجتماع الريفى من كلية الزراعة بالقاهرة – جامعة الأزهر عام 2011 م.**
- **حصل على درجة العالمية الدكتوراة فى التنمية الريفية من أكاديمية الصين الزراعية ببكين– الصين عام 2015 م.**
- **منذ تخرجه عمل معيداً بكلية الزراعة بالقاهرة جامعة الأزهر ثم مدرساً مساعداً ثم مدرساً نوفمبر 2015 وحتى تاريخه.**
- **عالم زائر، جامعة أركنساس، الولايات المتحدة الأمريكية، 2012.**
- **أستاذ زائر، الجامعة الأوروبية المركزية، المجر، 2017 / 2018.**

- " سفيراً للنوايا الحسنة " من حاكم ولاية أركنساس بالولايات المتحدة الأمريكية(مايك بيب)، مارس 2012.
- عضو الجمعية الدولية للتنمية الريفية والبيئية، طوكيو، اليابان، من 2013 حتى الآن.
- عضو الجمعية الدولية للزراعة والتنمية الريفية، جامعة كاليفورنيا، الولايات المتحدة الأمريكية، من 2013 حتى الآن.
- له العديد من الأبحاث العلمية المنشورة فى المجلات الدولية والمحلية، والمقالات الصحفية العلمية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وشارك فى العديد من المؤتمرات والندوات الدولية، وأشرف على بعض الرسائل العلمية لطلاب الدراسات العليا.
- الإدراج ضمن الموسوعة العالمية Who's Who الطبعة 33 لعام 2016.
- رشحته جامعة الأزهر، وكذلك مشيخة الأزهر الشريف لمنصب مساعد وزير التجارة والصناعة فبراير 2017.